

Histoire des universités

**Christophe Charle
Jacques Verge**

VISIT...

LANZAROTE
Caliente.COM

EDITIONS
*Que
sais-je ?*

HISTOIRE DES UNIVERSITÉS



Christophe Charle
Jacques Verger

puf

QUE SAIS-JE ?

Histoire des universités

CHRISTOPHE CHARLE

JACQUES VERGER



Introduction

Le présent ouvrage remplace celui qu'avait publié dans la même collection, en 1973, le recteur M. Bayen. Ni son livre, ni celui plus ancien encore de Stephen d'Irsay, qui étaient à ce jour les seuls existant en français sur le sujet, ne peuvent plus en effet être tenus pour satisfaisants dans un domaine largement renouvelé par l'essor récent des travaux historiques. Notre seule ambition a été de présenter un bilan rapide et nécessairement provisoire des résultats aujourd'hui acquis. Le format restreint d'un « Que sais-je ? » nous a contraints à sacrifier la plupart des nuances qu'imposerait normalement la présentation de recherches menées le plus souvent à l'échelle monographique, parfois régionale, rarement nationale.

Le titre même de l'ouvrage, auquel nous sommes restés fidèles, appelle une justification. Les universités n'ont jamais représenté qu'une partie de ce qu'on pourrait appeler plus largement l'enseignement supérieur. Depuis l'invention de l'écriture, bien des civilisations, antiques ou extérieures à l'Europe occidentale, ont créé, sous une forme ou une autre, un enseignement supérieur. L'histoire mériterait, à coup sûr, d'en être faite. En décidant de partir des universités au sens propre – sans pour autant nous y limiter strictement –, nous avons adopté une démarche particulière. Si l'on accepte de donner au mot université le sens relativement précis de « communauté (plus ou moins) autonome de maîtres et d'étudiants réunis pour assurer à un niveau supérieur l'enseignement d'un certain nombre de disciplines », il semble bien que cette institution soit une création spécifique de la civilisation occidentale, née en Italie, en France et en Angleterre au début du xiii^e siècle. Ce modèle, à travers des vicissitudes multiples, a perduré jusqu'à nos jours (malgré la persistance, non moins durable, de formes différentes ou alternatives d'enseignement supérieur) et s'est même répandu dans toute l'Europe et, à partir du xvi^e et surtout des xix^e et xx^e siècles, sur tous les continents ; il est devenu l'élément central des systèmes d'enseignement supérieur et même les institutions non universitaires se situent dans une certaine mesure par rapport à lui, en situation de complémentarité ou de concurrence plus ou moins affichée ; il ne nous a donc pas semblé totalement arbitraire de faire de l'histoire des universités un objet spécifique d'étude, à condition, bien sûr, de ne l'abstraire ni de l'histoire d'ensemble des systèmes éducatifs, ni *a fortiori* de l'histoire des sociétés et des pays dans

lesquels il était immergé.

La continuité (et souvent l'inertie) de l'institution universitaire ne doit pas cacher qu'elle s'est profondément transformée à travers les siècles. La recherche d'une introuvable définition de l'université, coincée entre tautologie (« est université ce qui se nomme soi-même université ») et anachronisme, doit donc céder le pas à une approche diachronique, voire discontinue, mais fermement ancrée sur les grandes articulations de l'histoire générale. C'est ce que nous avons fait dans ce petit volume où seront étudiées successivement les universités anciennes, avant tout européennes, du Moyen Âge et de l'époque moderne (chap. I à IV dus à J. Verger), puis celles des ^{xix}^e et ^{xx}^e siècles (chap. V et VI dus à Ch. Charle), marquées par la montée rapide des effectifs, l'expansion mondiale de l'institution, l'éclatement des diversités nationales, l'alliance inégalement réussie selon les pays et les époques de l'enseignement et de la recherche. La période postérieure à 1945, qui mériterait à elle seule un livre, tant la croissance devient exponentielle, n'a pu être présentée ici ; la conclusion indiquera les grandes lignes d'une histoire dont nous sommes aujourd'hui encore les témoins ou les acteurs.

Malgré ces grandes ruptures, l'histoire des universités, segment décisif de l'histoire de la culture occidentale, permet aussi de mieux comprendre une partie de notre héritage intellectuel et du fonctionnement de nos sociétés. Chaque époque a dû résoudre le dilemme renaissant de la préservation du savoir passé et de l'intégration de l'innovation, de l'évaluation des compétences et du changement des critères d'appréciation. La comparaison des temps et des lieux permettra donc peut-être au lecteur d'amorcer des réflexions sur le présent incertain des enseignements supérieurs grâce au recul critique fourni par le regard historique.

Première partie : Les universités du Moyen Age et de l'Ancien Régime

Chapitre I

Naissance et essor des universités au Moyen Age

Les premières universités, au sens indiqué dans notre introduction, sont apparues en Europe occidentale au début du xiii^e siècle. A aucune on ne peut assigner de date précise de naissance mais on peut considérer comme quasiment contemporaines les universités de Bologne, Paris et Oxford ; à peine plus récente fut sans doute l'Université de médecine de Montpellier. Tant par leur structure institutionnelle que par leur rôle social et intellectuel, ces universités n'avaient pas de véritable précédent historique. Elles n'ont cependant pas surgi *ex nihilo*. Elles étaient même, à bien des égards, les héritières d'une longue histoire.

I. Des écoles du haut Moyen Age aux universités

Les disciplines qui y étaient enseignées étaient en effet, pour l'essentiel, celles que l'Antiquité, entendons l'Antiquité christianisée des Pères de l'Eglise, avait déjà considérées comme constituant la culture savante, la forme la plus haute de savoir intellectuel à laquelle pouvait prétendre un homme libre : les « arts libéraux » (grammaire, rhétorique, logique, arithmétique, musique, astronomie, géométrie) en formaient la base, la science sacrée (on dira plus tard la théologie) le couronnement ; des disciplines plus pratiques, comme le droit ou la médecine, mais capables cependant d'un niveau suffisant d'abstraction, trouvaient également leur place dans ce système. Les encyclopédistes du haut Moyen Age, les réformateurs et les pédagogues des époques carolingienne et ottonienne (ix^e-x^e siècles) ne firent guère que reprendre, souvent en l'appauvrissant, ce programme.

1. Les écoles du XII^e siècle

Cette longue tradition pédagogique venue de l'Antiquité a été revivifiée, surtout en Italie et en France, dans les dernières années du xi^e siècle. Le réseau scolaire s'est considérablement étoffé. Si les écoles monastiques, sans disparaître, sont retombées dans l'ombre, les écoles cathédrales, jusque-là modestes voire inexistantes, se sont multipliées. Les prélats plus savants et plus efficaces que la réforme de l'Eglise a alors placés sur de nombreux sièges épiscopaux, se sont employés à doter leurs cathédrales d'écoles actives pour former les clercs instruits dont ils avaient besoin ; à la tête de ces écoles, ils ont mis des « écolâtres » eux-mêmes compétents et zélés. C'est ainsi que, dès la première moitié du xii^e siècle, la plupart des cathédrales de la moitié nord de la France – Angers, Orléans, Paris, Chartres, Laon, Reims, etc. – ou des pays mosan et rhénan possédaient une école permanente de bon niveau où on enseignait les arts libéraux et l'Ecriture sainte. Aux écoles cathédrales vinrent s'ajouter celles que les nouveaux ordres de chanoines instituèrent dans certaines de leurs abbayes. Enfin, dans quelques centres, apparurent ce qu'on pourrait appeler des écoles privées. Des maîtres s'installaient à leur compte et, forts de leur seule réputation, enseignaient à ceux qui acceptaient de payer pour s'inscrire auprès d'eux. En France, ce furent surtout les arts libéraux qui furent professés de cette manière. Le centre le plus actif était Paris. Abélard (1079-1142) fut un des initiateurs du mouvement mais dès le milieu du siècle c'était par dizaines qu'on comptait les maîtres enseignant, le plus souvent sur la rive gauche de la Seine, la grammaire ou la logique. A Orléans, la discipline majeure fut plutôt la rhétorique. Cet essor spontané inquiéta l'Eglise qui, depuis le haut Moyen Age, affirmait son monopole en matière scolaire et elle mit en point le système de la *licentia docendi* : pour ouvrir une école, même privée, il fallait désormais être en possession d'une « autorisation d'enseigner » délivrée dans chaque diocèse par l'autorité épiscopale. Ce système s'imposa d'autant mieux que par ailleurs la plupart des maîtres restaient, par leur statut personnel, des clercs.

Plus indépendantes encore et nettement plus laïques furent les premières écoles de droit et de médecine qui apparurent à la même époque, surtout dans les pays méditerranéens. Ici aussi, il s'agissait d'écoles privées, fonctionnant de manière autonome, sous la seule responsabilité du maître qui passait contrat avec ses auditeurs. Les premières écoles de droit surgissent en Italie du Nord dès la fin du xi^e siècle, en particulier à Bologne, les plus anciennes écoles de médecine sont celles de Salerne en Italie du Sud. Dans le courant du xii^e siècle, des maîtres formés dans ces diverses écoles italiennes commencèrent à essaimer au-delà des Alpes et à enseigner, au moins épisodiquement, en Provence, en Languedoc, en Catalogne, bientôt même en France du

2. Le renouveau des savoirs

Ce renouveau scolaire ne s'explique pas seulement par l'essor général de l'Occident, le renouveau économique, la croissance urbaine, l'accélération des échanges. Il tient à ce que l'Eglise et, dans une moindre mesure, les pouvoirs laïques et les classes dirigeantes, spécialement dans les pays méditerranéens, ont ressenti de plus en plus le besoin de faire appel à des lettrés compétents, maîtrisant les disciplines savantes et toutes les techniques de l'écrit, pour gérer leurs affaires, tant privées que publiques. Le renouveau scolaire s'est accompagné d'une spectaculaire promotion sociale des gens issus des écoles, des *magistri*.

Et le prestige croissant de ceux-ci venait de ce que leur savoir était lui-même bien supérieur à celui des époques antérieures. Certes, le panorama général des disciplines définissant le champ de la culture savante ne s'est pas sensiblement modifié, pas plus que n'a été remis en cause le monopole du latin comme véhicule de cette culture. L'idée s'est également maintenue que tout le savoir accessible reposait sur un certain nombre de textes, d'« autorités » vénérables, héritées de l'Antiquité, et que tout progrès dans le savoir ne pouvait dériver que d'une exégèse plus approfondie de ces textes. Mais le xii^e siècle a enrichi considérablement le stock des autorités disponibles. On a remis en honneur de vieux manuscrits oubliés. En Italie, l'ensemble du *Corpus juris civilis*, autrement dit la codification du droit romain réalisée au vi^e siècle par l'empereur Justinien, a été « redécouvert » et est devenu l'objet exclusif de l'enseignement juridique. Pour les arts libéraux et la médecine, ce sont les traductions alors réalisées en Espagne et en Sicile de textes philosophiques et scientifiques grecs (notamment d'Aristote) et de leurs commentaires anciens, grecs ou arabes, qui ont élargi de façon spectaculaire la matière même de l'enseignement.

Pourquoi et comment, des écoles diverses, nombreuses et actives du xii^e siècle est-on passé aux universités du xiii^e ?

3. Naissance des premières universités

Cette mutation ne peut être présentée comme la simple conséquence automatique de la croissance ou comme la victoire inéluctable de forces montantes aux dépens de structures traditionnelles.

Il s'est d'abord agi d'un reclassement. De nombreux centres scolaires actifs ont connu un déclin assez brusque dans la seconde moitié du xii^e siècle. Au nord de la Loire, les écoles cathédrales de Chartres, Laon, Reims, Liège, etc., retombent dans l'obscurité. Dans le midi de la France ou en Italie, les enseignements de droit qui semblaient prendre racine en de nombreux endroits, disparaissent. On s'interroge sur la cause de ces échecs : les professeurs n'ont-ils pas su se renouveler ? Ces villes ont-elles été incapables de gérer l'afflux des étudiants ? Seuls en tout cas quelques centres échappent à cette évolution et connaissent au contraire une croissance accélérée. Chaque cas mériterait une étude particulière.

A Bologne, l'essor remonte au début du xii^e siècle. En 1155, les écoles de droit bolognaises avaient déjà une importance suffisante pour que l'empereur Frédéric Barberousse leur accorde sa protection spéciale (constitution *Habita*). Mais il ne s'agissait encore que d'écoles privées et indépendantes, comme autant de petites *societates*, regroupées chacune autour de son maître. C'est vers 1190 que s'amorce la mutation décisive. Se soustrayant à l'autorité individuelle des docteurs, les étudiants commencèrent à se regrouper, selon leur origine géographique, par « nations » (Anglais, Allemands, Provençaux, Lombards, Toscans, etc.). Tandis que les maîtres acceptaient de prêter serment d'obéissance à la Commune, les étudiants s'organisaient entre eux pour se protéger des exactions de la population locale, régler leurs conflits internes, passer contrat avec les professeurs et mettre eux-mêmes sur pied les enseignements dont ils avaient besoin. Peu à peu, les « nations » étudiantes se regroupèrent en « universités » (il y en eut deux, celle des Italiens ou Citramontains, celle des étrangers ou Ultramontains) ; à la tête de chaque université apparut un recteur élu annuellement. La Commune essaya de s'opposer à la constitution des universités étudiantes mais le pape la contraignit à céder, tout en en profitant pour introduire à Bologne le système de la *licentia docendi*, octroyée ici par l'archidiacre. Vers 1230, l'Université de Bologne, au moins pour les droits civil et canonique, était solidement constituée. Ses plus anciens statuts connus datent de 1252. Mais ce n'est qu'après 1270 que la Commune finira par reconnaître officiellement son existence et les privilèges des étudiants (taxation des loyers, exemptions fiscales). Vers le même moment, une autre « université » étudiante apparaît à Bologne pour les arts et la médecine [1].

A Paris, c'est peu après 1200 que les maîtres, en tout cas les maîtres indépendants qui enseignaient surtout les arts libéraux, ont commencé à s'associer. Ceux des disciplines supérieures (droit canon et théologie) suivirent avec un peu de retard, dans les années 1210-1220. Au total,

l'évolution fut rapide. Le roi de France ne s'y opposa pas. L'évêque de Paris et son chancelier, qui accordait la *licentia docendi*, essayèrent bien de freiner le mouvement, ce qui suscita quelques conflits, mais dès 1215 un légat pontifical octroya à la jeune *universitas magistrorum et scholarium Parisiensium* ses premiers statuts. Son autonomie était garantie ; le chancelier voyait ses pouvoirs fortement rognés et était désormais tenu d'accorder gratuitement la licence aux candidats présentés par les maîtres. Ces libertés et privilèges furent confirmés de manière solennelle par la bulle pontificale *Parens scientiarum* de 1231.

L'Université d'Oxford est aussi ancienne ; une première association de maîtres naît vers 1200 (sans qu'on sache pourquoi cette ville secondaire est devenue un centre scolaire si actif) ; en 1214 furent octroyés les privilèges pontificaux, bientôt confirmés et précisés par le roi, qui faisaient d'Oxford une véritable université, très autonome sous le contrôle lointain de l'évêque de Lincoln représenté sur place par un chancelier choisi parmi les docteurs.

A Montpellier enfin, où l'on suit l'essor continu des écoles de médecine depuis les années 1130, la transformation en université fut acquise en 1220 grâce aux statuts octroyés par un légat pontifical. Comme à Bologne, l'octroi de ces statuts eut pour contrepartie l'introduction de la *licentia docendi* qui instaurait un certain contrôle ecclésiastique sur une institution jusque-là essentiellement laïque.

Signalons enfin que, dès ces années, certains conflits (internes ou avec les autorités extérieures) se traduisirent par le départ volontaire de groupes de maîtres et d'étudiants. De nouvelles universités naquirent ainsi par essaimage mais deux seulement s'avèrent durables : Cambridge, née dès 1209 d'une migration oxfordienne — Padoue, fondée en 1222 par des docteurs et étudiants ayant fui Bologne.

II. Les premières institutions universitaires

Ces premières universités n'obéissaient pas à un modèle unique. Dès le départ, nous sommes en présence de deux systèmes pédagogiques et institutionnels bien distincts. Dans la moitié nord de l'Europe (Paris, Oxford), les universités étaient avant tout des associations de maîtres ou, si on préfère, des fédérations d'écoles ; les disciplines dominantes étaient les arts libéraux et la théologie et l'empreinte ecclésiastique restait forte. Nombreux, les étudiants étaient aussi, du moins ceux des

écoles d'arts, assez jeunes. Dans les pays méditerranéens, les universités ont été avant tout des associations d'étudiants, d'où les maîtres étaient plus ou moins exclus. La discipline maîtresse était le droit, accessoirement la médecine, ce qui impliquait des étudiants en moyenne plus âgés et de plus haut niveau social. Et si un certain contrôle ecclésiastique a réussi à s'imposer ici aussi, il restait malgré tout assez extérieur à l'institution elle-même.

Par-delà cette diversité, on trouve cependant quelques traits communs à l'ensemble des premières universités.

1. La communauté universitaire

Le premier est leur commune appartenance au mouvement associatif si fort au début du xiii^e siècle. Partout maîtres et/ou des étudiants se sont réunis pour constituer une « université » jurée ; ils se sont donné des statuts, des représentants élus, ils se sont organisés pour assurer entre eux l'entraide mutuelle, garantir leur protection face aux menaces possibles de la population et des autorités locales et réglementer l'exercice autonome de l'activité qui était la raison d'être même de leur association, à savoir l'étude et l'enseignement.

Second trait caractéristique, les universités sont délibérément sorties de l'étroit cadre diocésain qui était celui des écoles antérieures. Fortes de la protection pontificale, elles ont affirmé leur capacité à recruter dans la chrétienté tout entière, sans autre limite que celles de leur rayonnement spécifique. Elles ont revendiqué une autorité intellectuelle à l'échelle de l'Occident.

Comment expliquer l'émergence, précisément dans les premières années du xiii^e siècle, de cette forme institutionnelle nouvelle ? Certains ont mis l'accent sur une conjoncture générale très favorable [2] : l'essor urbain entraînait celui de la vie associative, surtout dans de grandes cités comme Paris, les besoins nouveaux des villes, des princes et de l'Eglise offraient des emplois de plus en plus nombreux aux gradués issus des écoles et ceux-ci ont pris en main les conditions de leur propre formation. D'autres ont préféré insister sur les facteurs intellectuels, notamment pour Paris [3]. Les années 1200 ont en effet vu une nouvelle vague de traductions d'Aristote, accompagné de ses commentateurs arabes les plus prestigieux (Avicenne, Averroès). Avec ces textes, il ne s'agissait plus simplement de logique, comme au xii^e siècle ; c'était désormais l'ensemble de la philosophie et de la science gréco-arabes alors accessibles qui surgissait dans les écoles d'Occident. Ce renouveau des autorités

fascinaient beaucoup d'esprits mais suscitait la méfiance des autorités ecclésiastiques. Ce serait donc pour bénéficier d'une pleine liberté d'enseignement que les gens des écoles auraient conquis l'autonomie qui caractérise l'université.

Tous ces facteurs ont certainement joué mais il faut sans doute y ajouter une prise de conscience plus aiguë des nécessités « professionnelles » de l'enseignement [4]. C'est, pourrait-on dire, pour faire face à un certain nombre de dysfonctionnements apparus dans les écoles existantes et aux critiques qu'ils suscitaient, que la solution universitaire fut mise sur pied. Certaines écoles, on l'a vu, périlclitaient. Les autres maîtrisaient mal leur propre croissance. Les autorités ecclésiastiques traditionnelles étaient débordées. La masse des étudiants devenait une menace pour l'ordre public. Les maîtres, toujours plus nombreux, se faisaient ouvertement concurrence. Chacun enseignait à sa guise, parcourant à la hâte les autorités, mélangeant de manière dangereuse les disciplines (philosophie et théologie, droit civil et droit canon). On peut penser que c'est, entre autres, pour reprendre en main cette situation un peu anarchique que les maîtres en place se sont associés afin de limiter la prolifération des écoles et d'imposer à tous un régime d'études bien défini, reposant sur la hiérarchie des disciplines, la lecture systématique des autorités obligatoires, la prohibition des livres dangereux, et aboutissant à un système cohérent d'examens et de diplômes.

2. L'université et les pouvoirs

A cet effort de reprise en main, les autorités extérieures ont volontiers prêté leur concours. Non pas tant les autorités ecclésiastiques locales, attachées à leurs prérogatives traditionnelles et hostiles à l'autonomie universitaire, mais les autorités supérieures, détentrices des pouvoirs souverains et qui, à cette époque, cherchaient à renforcer dans tous les domaines leurs capacités d'intervention. Le roi a joué un rôle important en Angleterre ; en France, l'université a au moins bénéficié de son abstention bienveillante. Mais c'est surtout la papauté, représentée par les grands papes théologiens et canonistes de la première moitié du xiii^e siècle, dont l'appui a été décisif. Faisant hardiment le pari de la modernité institutionnelle et intellectuelle, elle a partout garanti l'autonomie universitaire ; par là même, elle reconnaissait aux universités une sorte de magistère doctrinal étendu à toute la chrétienté, au service ultime, évidemment, des finalités définies par elle-même. De ce fait, une première limite de l'autonomie universitaire se dessinait déjà, à la naissance même de l'institution.

3. Premiers conflits

Vers 1230, les universités étaient encore peu nombreuses mais leur prestige était déjà considérable et ces premières universités sont restées jusqu'à nos jours parmi les plus fameuses. Leurs institutions, à l'origine très simples, se sont peu à peu compliquées et les statuts complets ne datent souvent que du début du xiv^e siècle.

A Paris par exemple, on voit apparaître après 1250 des facultés organisées : la faculté préparatoire des arts, les facultés supérieures de médecine, de droit canon (le droit civil, jugé trop profane, avait été prohibé en 1219) et de théologie ; les facultés supérieures étaient dirigées par un doyen. Dans celle des arts, la plus nombreuse, maîtres et étudiants se regroupèrent, selon leur origine géographique, en quatre « nations » (France, Normandie, Picardie, Angleterre) ; à leur tête apparut vers 1245 un recteur élu ; il s'imposa même comme le chef de toute l'université, mais la brièveté de son mandat (trois mois) et les pouvoirs gardés par les assemblées générales des nations et des facultés limitèrent son rôle. Enfin, on commença à créer des collèges, comme le collège de Sorbonne en 1257, destinés simplement, à l'origine, à loger de pauvres étudiants.

L'université ne fut pas pour autant à l'abri des conflits et des crises. Si désormais les autorités ecclésiastiques et laïques locales respectaient à peu près son autonomie, les heurts avec la population urbaine restaient fréquents. La papauté, quant à elle, intervenait souvent dans les affaires de l'université. Sa bienveillance générale, les faveurs collectives et individuelles dont elle gratifiait ses membres (en leur conférant des bénéfices ecclésiastiques sans obligation de résidence) ne l'empêchaient pas de surveiller l'orthodoxie des enseignements. De plus, dès 1217, elle imposa aux universités, en particulier à celle de Paris, d'admettre en leur sein les nouveaux ordres mendiants, Dominicains et Franciscains, à qui elle avait confié la lutte anti-hérétique et la prédication en milieu urbain.

D'abord bien accueillis, les Mendiants, lorsqu'ils se mirent à avoir leurs propres professeurs et leurs propres écoles, apparurent encombrants à leurs collègues séculiers. La qualité de leur enseignement – pensons à Thomas d'Aquin – suscitait des jalousies ; de plus, ils ne se souciaient guère de l'autonomie universitaire et obéissaient avant tout à leurs supérieurs et au pape. Mais quand on voulut les expulser (1250-1256), il était trop tard et les ordres, soutenus par le pape, résistèrent victorieusement ; le conflit rebondira à plusieurs reprises, tant à Paris qu'à Oxford, mais toujours à

l'avantage des Mendiants. Au total, on ne peut d'ailleurs pas dire qu'ils aient vraiment porté tort à l'autonomie universitaire.

III. L'évolution aux XIV^e et XV^e siècles

Les xiv^e et xv^e siècles marquent une nouvelle phase dans l'histoire des universités médiévales. Deux traits majeurs la caractérisent.

1. Les nouvelles fondations

D'abord, le succès même de l'institution. De nouvelles universités n'ont cessé d'apparaître et, peu à peu, tous les pays s'en sont dotés. Plus que les premières, ces nouvelles universités ont résulté d'un acte de fondation décidé par des autorités politiques, prince ou ville, et confirmé par la papauté. A l'inverse, l'existence d'une tradition scolaire antérieure et la volonté communautaire des maîtres, même si elles aidaient au succès, n'avaient plus l'importance primordiale qu'elles avaient eue à Bologne, Paris ou Oxford.

Les premières universités « fondées » apparaissent dès les années 1220-1230. On ose à peine qualifier d'université le *studium* institué en 1224 à Naples par l'empereur Frédéric II, tant son autonomie était limitée. De même, les écoles établies à Toulouse après la croisade anti-albigeoise (1229) ne devinrent une véritable université qu'après les privilèges pontificaux de 1233 et 1245 ; encore cette université ne démarra-t-elle vraiment qu'après 1270. La terre d'élection des universités « fondées » fut, au xiii^e siècle, la péninsule Ibérique. Ici, ce furent incontestablement les souverains des divers royaumes (León, Castille, Portugal, Aragon) qui prirent l'initiative d'instituer des universités à Salamanque (1218), Valladolid (fin du xiii^e s.), Lisbonne (1290), Lerida (1300) et la confirmation pontificale ne vint qu'après coup.

En 1300, il n'y avait encore, sans doute, que douze ou treize universités actives en Europe. Jusqu'en 1378, le rythme des fondations resta modéré. On les trouve surtout en Europe méridionale et beaucoup, notamment en Italie, qui tentèrent d'ériger en universités de simples écoles urbaines de grammaire ou de droit, échouèrent. De la vingtaine de fondations qu'on peut dater de cette époque, la moitié

seulement eut un succès durable. Retenons principalement la transformation en universités des écoles de droit qui existaient depuis le xiii^e siècle à Orléans (1306) et Angers (1337), la fondation des Universités d'Avignon (1303), Pérouse (1308), Pavie (1361). Sans échouer totalement, d'autres fondations végétèrent : Cahors (1332), Florence (1349), Perpignan (1350), Sienne (1357), etc. Le phénomène le plus original de cette période fut l'apparition des premières universités dans le monde germanique et en Europe centrale ; en 1347, l'empereur Charles IV en établit une dans sa capitale Prague ; ses débuts furent d'ailleurs difficiles ; plus difficiles encore furent ceux des universités que, par émulation, les princes voisins instituèrent à Cracovie (1364), Vienne (1365), Pécs (1367) ; dans ces sociétés relativement archaïques, les conditions n'étaient pas encore réunies pour l'essor de l'institution universitaire.

Tout change avec le Grand Schisme (1378-1417). Coupure confessionnelle qui partagea l'Europe en deux obédiences rivales, cette crise accéléra la montée des Etats et des Eglises nationales. Il y avait moins de trente universités réellement actives en 1378 ; en 1500, il y en aura plus du double (sans doute soixante-deux, plus cinq ou six cas discutables). Trois pays surtout profitèrent de cet essor : la France, où huit fondations provinciales (Aix-en-Provence, Poitiers, Caen, Bourges, etc.) vinrent s'ajouter aux centres anciens, l'Espagne (cinq fondations après 1450) et surtout l'Allemagne qui, avec une douzaine d'universités, la plupart fort actives, créées entre 1378 et 1500 (Erfurt, Cologne, Heidelberg, Leipzig, Fribourg, Bâle, Tübingen, etc.) devint le pays d'Europe au réseau le plus dense. Ajoutons enfin que des pays jusque-là marginaux par rapport aux grands centres culturels et politiques européens, adoptèrent alors l'institution universitaire, comme un des signes de leur modernisation : Ecosse (Saint-Andrews en 1411, Glasgow en 1451, Aberdeen en 1495), Scandinavie (Copenhague en 1475, Uppsala en 1477), Pologne (refondation de Cracovie en 1397).

A ces fondations, il faut ajouter, dans les universités anciennes, la création de facultés qui n'existaient pas encore, notamment de facultés de théologie, ainsi que la multiplication des collèges, surtout à Paris, Oxford et Cambridge ; certains commencèrent à prendre en charge quelques enseignements, aux dépens des écoles universitaires proprement dites. Les collèges furent généralement fondés par de riches bienfaiteurs, hommes d'Eglise, princes ou grands officiers royaux.

2. Le rôle croissant des Etats

L'intérêt désormais porté par les pouvoirs politiques aux universités indique bien l'autre caractère majeur de la période. Tout en restant officiellement institutions d'Eglise, les universités passèrent de plus en plus sous le contrôle des villes et des Etats qui attendaient d'elles à la fois la formation des lettrés et des juristes compétents dont avaient besoin leurs administrations en plein développement, et leur contribution à l'élaboration de l'idéologie nationale et monarchique qui accompagnait la naissance de l'Etat moderne. Sous des formes diverses, le contrôle politique s'appesantit donc sur les universités (restriction dans l'exercice des libertés et privilèges, interventions dans la nomination des professeurs et le recrutement des étudiants, pressions diverses). En échange, il est vrai, de cette intégration à l'ordre commun du royaume, les universitaires obtinrent à la fois certaines gratifications financières (salaires professoraux), ainsi que des promesses de belles carrières. Les universités anciennes, comme Paris, résistèrent au déclin de leur ancienne autonomie. Mais les difficultés économiques, les maladroites des universitaires eux-mêmes, l'attrait irrésistible de l'action politique et du service de l'Etat vinrent à bout de cette résistance. Quant aux universités nouvelles, presque toujours liées à une principauté territoriale, elles ne prétendaient ni à un rayonnement universel, ni à une impossible indépendance ; elles se plièrent sans peine, en échange des faveurs du prince, au rôle assigné : dispenser un enseignement orthodoxe, former les futures élites locales, contribuer à l'ordre social et politique établi. Malgré la similitude apparente du vocabulaire et des institutions (les universités nouvelles reprenaient souvent les statuts anciens, parisiens dans le nord de l'Europe, bolognais dans le sud), les universités étaient déjà devenues, à la fin du ^{xv}^e siècle, une institution bien différente de ce qu'elle était à ses origines, trois siècles plus tôt.

3. Les populations étudiantes

Que peut-on dire enfin, pour mieux apprécier la place et le rôle des universités dans les sociétés médiévales, des populations étudiantes de ce temps ? Les sources s'y prêtent mal, surtout avant la fin du ^{xiv}^e siècle. Ce n'est qu'à ce moment qu'apparaissent les documents (rôles de suppliques individuelles adressés par les universités à la papauté, registres matricules, au moins en Allemagne) qui permettent de tenter quelques analyses quantitatives, au moins approximatives.

Quant aux effectifs, un écart marqué opposait grandes et petites universités.

Vers 1400, dans des années pourtant difficiles, Paris avait sans doute

près de 4 000 étudiants (dont les trois quarts en arts) [5]. Bologne a pu atteindre 2 à 3 000 [6]. Ailleurs, par exemple à Toulouse, Avignon, Oxford ou Prague, on a pu approcher, dans les années fastes, le chiffre de 1 500 à 2 000 étudiants [7]. Mais ensuite, on arrive vite à des effectifs de quelques centaines seulement, voire, pour des universités très secondaires, comme Cahors en France, de quelques dizaines.

Peut-on saisir une évolution générale ? Certaines universités ont peut-être atteint leur apogée dès la première moitié du xiv^e siècle, avant la peste de 1348, pour stagner ensuite ou progresser de façon ralentie, moins du fait de la crise démographique générale que de leur propre sclérose et de la concurrence des fondations nouvelles. Parmi celles-ci en effet, si quelques-unes végétèrent à un niveau assez bas, d'autres, bien situées et bien dotées, réussirent des percées spectaculaires.

En France, les maîtres parisiens se lamentent au xv^e siècle de la concurrence de Caen et de Bourges. En Angleterre, à la même époque, Cambridge, avec 1 300 étudiants environ, se rapproche des 1 700 de sa grande aînée, Oxford. Mais ce sont les nouvelles universités allemandes, auxquelles on peut joindre Louvain (fondée en 1425), qui ont montré le plus grand dynamisme ; entre 1385 et 1500, le nombre d'immatriculations annuelles est multiplié par cinq ou six et, au total, ce sont près de 250 000 étudiants qui ont dû fréquenter les universités allemandes pendant cette période [8]. Pour la France, on peut seulement mentionner deux séries importantes de suppliques envoyées au pape par les universités, en 1378 et 1403 ; elles contiennent respectivement 4 788 et 4 478 noms ; compte tenu des lacunes de ces documents et de la forte sous-représentation de la Faculté des arts de Paris, on peut imaginer un effectif global oscillant entre 5 500 et 6 500 [9].

Spécialement marqué dans l'Empire, le phénomène a sans doute été général. Malgré les « malheurs des temps », une demande sociale soutenue a partout permis aux effectifs étudiants de se maintenir et même, dans les dernières décennies du xv^e siècle, de reprendre leur croissance.

4. Mobilité géographique et sociale

L'étude des listes nominatives de professeurs et d'étudiants jette quelque lumière sur deux autres points :

1. Les populations universitaires médiévales étaient fort mobiles, puisqu'en théorie aucune frontière ne s'opposait à la circulation

des hommes ni à la validité universelle des diplômes. En pratique cependant, cette mobilité ne doit pas être surestimée. Elle profitait surtout aux grandes universités (Paris, Bologne) et, même là, les étudiants d'origine lointaine étaient toujours minoritaires. A Bologne, les « Ultramontains » n'ont sans doute jamais représenté plus du quart du total. A la fin du Moyen Age, la multiplication des universités nationales ou régionales a encore ralenti cette mobilité, même si des courants non négligeables persistaient, voire se développaient, comme celui qui faisait affluer vers l'Italie des étudiants désormais attirés par le prestige naissant de l'humanisme dont les universités de ce pays recueillaient quelque écho.

En fait, tout au long du Moyen Age, le principal courant migratoire a été celui qui drainait vers l'Italie d'une part, vers Paris de l'autre, des étudiants des pays d'Empire et d'Europe centrale. En revanche, les Britanniques s'adressaient avant tout à Oxford et Cambridge, les Français et les Ibériques aux universités de leurs pays respectifs ; les Italiens, à l'exception de quelques religieux mandés par leurs ordres, n'allaient presque jamais étudier au nord des Alpes [10].

2. Plus difficile encore à repérer est l'origine sociale des étudiants. Les nobles n'ont jamais été très nombreux dans les universités médiévales ; moins de 5 % bien souvent, 10 à 15 % au mieux, dans quelques cas exceptionnels. Les études universitaires ne menaient encore ni au type de culture ni au type de carrières que ce groupe social affectionnait de préférence.

Le coût et la durée des études suffisaient d'autre part à en écarter la grande masse de la population. Les « étudiants pauvres » – la signification sociale de l'expression est d'ailleurs ambiguë – étaient toujours minoritaires. Au mieux, par exemple dans les facultés des arts allemandes du xv^e siècle, ils arrivaient à former 20 % de l'effectif total.

Il est donc probable que le plus grand nombre des étudiants et des gradués venaient des « classes moyennes », surtout urbaines (notaires, marchands, artisans aisés, etc.). S'il s'agissait là de gens disposant déjà de certaines ressources, les études n'en étaient pas moins pour eux une voie d'ascension sociale, un moyen d'accéder, sinon toujours à des revenus supérieurs, du moins à des positions plus sûres et plus prestigieuses, soit dans le haut clergé où on a au xv^e siècle, notamment en France et en Angleterre, des pourcentages importants de gradués, soit dans la

pratique privée (médecins), soit au service du prince dans les offices supérieurs de l'administration et de la justice dont beaucoup permettaient à moyen terme d'entrer dans la noblesse ; la multiplication des régence de collèges et des chaires « ordinaires » permettait enfin à quelques-uns de faire carrière comme enseignants. A la fin du Moyen Age, la pratique des études était devenue d'usage courant dans certaines familles d'officiers royaux, de juristes ou de médecins.

Notes

[1] M. Bellomo, *Saggio sull'università nell'età del diritto comune*, Catane, Giannotta, 1979.

[2] Tel J. Le Goff dans *Les intellectuels au Moyen Age*, Paris, Ed. du Seuil, 2^e éd., 1985.

[3] Ainsl H. Grundmann, *Vom Ursprung der Universität im Mittelalter*, 2^e éd., Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1964.

[4] S. C. Ferruolo, *The Origins of the University. The Schools of Paris and their Critics, 1100-1215*, Stanford, Stanford up, 1985.

[5] J. Favier, *Paris au xv^e siècle. 1380-1500 (Nouvelle histoire de Paris)*, Paris, Hachette, 1974, p. 68-73.

[6] A. I. Pini, *Discere turba volens*. Studenti e vita studentesca a Bologna dalle origini alla metà del Trecento, in G.P. Brizzi et A.I. Pini (a cura di), *Studenti e università degli studenti dal XII al XIX secolo* (Studi e memorie per la storia dell'università di Bologna, n.s., VII), Bologne, Istituto per la storia dell'Università, 1988, p. 45-136.

[7] T. H. Aston, Oxford's Medieval Alumni, *Past and Present*, 74, 1977, p. 3-40, et T. H. Aston, G. D. Duncan et T. A. R. Evans, The medieval Alumni of the University of Cambridge, *Past and Present*, 86, 1980, p. 9-86.

[8] R. C. Schwinges, *Deutsche Universitätsbesucher im 14. und 15. Jahrhundert. Studien zur Sozialgeschichte des alten Reiches*, Stuttgart, F. Steiner, 1986.

[9] J. Verger, Le recrutement géographique des universités françaises au début du xv^e siècle d'après les suppliques de 1403, *Mélanges d'archéologie et d'histoire*, publ. par l'Ecole française de Rome, 82, 1970, p. 855-902.

[10] J. Verger, La mobilité étudiante au Moyen Age, *Histoire de l'éducation*, 50, 1991, p. 65-90.

Chapitre II

Les universités et la culture médiévale

Longtemps presque identifiée à celle des idées et des doctrines, l'histoire des universités du Moyen Age s'en est ensuite complètement détachée. Par une réaction légitime, l'intérêt s'est porté sur l'« histoire externe » des universités, celle de leur recrutement, de leurs effectifs, de leurs institutions, de leurs rapports avec la société et les pouvoirs politiques. On a tiré argument des dysfonctionnements évidents de l'enseignement (non respect des statuts) pour ne plus porter grande attention au contenu de celui-ci. On a souligné que, de toute façon, l'immense majorité des maîtres et des étudiants se bornait à reproduire un savoir figé sans chercher à l'enrichir ni à le renouveler.

Aujourd'hui, cette perspective radicale est à son tour abandonnée. Certes, on admet que les statuts étaient souvent mal appliqués, les programmes incomplètement étudiés, les durées obligatoires d'études non respectées, parfois même les examens truqués ; négligence et fraude sévissaient largement. Cette désorganisation, qui s'aggrave peut-être à la fin du Moyen Age, notamment dans les petites universités, s'explique elle-même sans doute par le caractère routinier et répétitif de bien des enseignements. L'accès rapide et à moindres frais au diplôme était l'objectif avoué de beaucoup d'étudiants.

Plus largement d'ailleurs, et même chez ceux qui menaient des études approfondies, la notion de leur utilité sociale n'était sans doute jamais absente. Même si les disciplines enseignées dans ces universités nous semblent aujourd'hui bien théoriques, les universitaires médiévaux étaient convaincus que les études n'étaient pas une fin en soi mais devaient permettre à ceux qui accédaient au savoir à la fois d'en tirer profit personnel et de mettre leur compétence au service de fins socialement légitimes. Sauf exceptions, ils rejetaient l'idée d'une jouissance égoïste du savoir ; don de Dieu, celui-ci devait servir à la fois au bon ordre de la société chrétienne et au salut des âmes.

Ces considérations ne doivent cependant pas détourner l'historien de l'étude des disciplines enseignées dans les universités et des doctrines

qui y ont vu le jour. Au moins dans les centres majeurs (Paris, Oxford, Bologne, Padoue, Montpellier), ont été élaborées et diffusées des théories et des pratiques intellectuelles nouvelles qui ont fait progresser la culture occidentale. Longtemps méconnus, les fondements médiévaux de la pensée moderne sont aujourd'hui justement réhabilités. Les universitaires de ce temps, tout en étant infiniment respectueux des « autorités » sur lesquelles ils s'appuyaient, ont d'ailleurs eu claire conscience d'être eux-mêmes des agents de progrès : « Nains juchés sur les épaules de géants, nous voyons plus loin qu'eux », disait déjà au xii^e siècle l'écolâtre Bernard de Chartres.

De plus, l'apport proprement culturel des universités médiévales ne s'est pas limité aux doctrines novatrices de quelques grands maîtres. A tous ceux qui les ont fréquentées avec un minimum d'assiduité, elles ont apporté au moins une « culture de base » très solide, une manière rigoureuse de raisonner, un art d'analyser minutieusement les textes et aussi des notions générales, les éléments d'une vision cohérente du monde (largement aristotélicienne, on le verra). Et le poids de cette « culture de base » a été d'autant plus grand dans les sociétés médiévales à partir des xii^e et xiii^e siècles que, par cercles concentriques, elle s'est étendue bien au-delà du groupe limité des titulaires de grades universitaires. Pensons d'abord à tous ceux, difficiles à repérer mais qui devaient être la majorité, qui quittaient l'université sans avoir obtenu de diplômes ; leurs carrières étaient sans doute assez modestes mais il devait leur rester quelque chose d'une formation même incomplète. Pensons ensuite à l'action sociale de tous les gradués : les sermons du maître en théologie, les sentences et avis du docteur en droit devenu juge ou avocat, les consultations du médecin, les leçons du maître ès arts promu régent d'une petite école latine transmettaient à un public finalement très large (surtout en ville) quelques échos des doctrines et des pratiques intellectuelles universitaires. La compétence acquise par le biais des études était ainsi reconnue (même si elle restait concurrencée par celle fondée sur la naissance ou l'expérience pratique). On peut dire, avec J. Le Goff, que les écoles et universités médiévales ont donné naissance, en Occident, à la figure sociale de l'« intellectuel ».

I. Systèmes du savoir et hiérarchie des facultés

La liste des disciplines enseignées dans les universités s'est fixée au

xiii^e siècle. En fait, beaucoup d'universités n'enseignaient que certaines disciplines (Orléans se limitait au droit, la théologie sera longtemps cantonnée à Paris, Oxford et Cambridge, etc.) et même lorsqu'à la fin du xiv^e siècle apparaîtra l'idée que toute université devait avoir les « quatre facultés » traditionnelles (arts, médecine, droit, théologie), bien souvent certaines n'existeront guère que sur le papier.

La liste des disciplines universitaires prétendait refléter les classifications du savoir élaborées dans l'Antiquité, reprise par les Pères de l'Eglise puis par les auteurs du xii^e siècle. Par là même, elle entendait couvrir tout le champ de la culture savante, ne laissant en dehors que les « arts mécaniques » et les « sciences lucratives », victimes du double mépris qui frappait le travail manuel et le profit pécuniaire. En pratique cependant, ces classifications théoriques, au demeurant complexes et parfois contradictoires, même si elles étaient régulièrement commentées lors des leçons inaugurales, ne commandaient pas vraiment l'économie des enseignements universitaires [1]. Elles en ont cependant fixé certains traits essentiels.

D'elles vient d'abord l'idée qu'il existait des disciplines propédeutiques, préparatoires aux études proprement supérieures. On les regroupait sous la dénomination ancienne d'« arts libéraux ».

On distinguait les trois arts du *trivium*, arts des mots et des signes (grammaire, rhétorique, dialectique) et les quatre arts du *quadrivium*, arts des choses et des nombres (arithmétique, musique, astronomie, géométrie) et on prit donc l'habitude de parler de la « faculté des arts », faculté préparatoire et généraliste. En pratique, les facultés des arts n'obéirent pas à un modèle unique. Dans les pays méditerranéens où elles se développèrent d'ailleurs peu, grammaire et rhétorique, qui offraient une bonne préparation aux études dominantes de droit, furent l'essentiel. Mais à Paris ou Oxford l'initiation à la grammaire (c'est-à-dire au latin) fut partiellement abandonnée à des écoles préuniversitaires et la base de l'enseignement des arts fut la dialectique apprise avant tout dans l'*Organon*, c'est-à-dire l'ensemble des traités de logique d'Aristote complétés par quelques commentaires anciens ou modernes. Aux leçons de dialectique, le xiii^e siècle ajouta un enseignement proprement philosophique, fondé lui aussi sur Aristote, l'Aristote de la *Physique*, de la *Métaphysique* et de l'*Ethique* commenté par Avicenne et Averroès. D'abord réticentes, les autorités avalisèrent au milieu du siècle (statuts parisiens de 1253-1255) cette transformation de la faculté des arts en une véritable faculté de philosophie.

Les problèmes ne cessèrent pas pour autant, car il restait communément admis que, malgré leur essor, ces enseignements n'étaient pas autonomes ; simple préparation aux disciplines supérieures, ils devaient se soumettre aux exigences de celles-ci. La discipline supérieure était par excellence, là du moins où elle était présente comme à Paris, Oxford et Cambridge, la science sacrée.

Celle-ci revêtait une double forme car, à l'exégèse biblique, pratiquée depuis le haut Moyen Age, est venue s'ajouter la théologie proprement dite. Née au cours du xii^e siècle lorsqu'on s'est mis à dégager du commentaire exégétique des « sentences » (formulations dogmatiques) et des « questions » débattues selon les règles de la dialectique, elle est devenue pleinement autonome au xiii^e, précisément sous l'influence de la philosophie aristotélicienne. Elle s'est alors donné pour objet, dans la soumission maintenue à l'autorité de l'Eglise et le respect du mystère de la Révélation, de constituer une véritable philosophie chrétienne qui rendît compte, de manière aussi rationnelle que possible, de tout ce qu'il est possible à l'homme de connaître de Dieu, de la Création, de sa propre nature et de ses fins dernières.

Si l'articulation philosophie-théologie fut une source infinie de débats, deux autres disciplines, le droit et la médecine, presque inconnues des anciennes classifications du savoir, s'imposèrent dès le xiii^e siècle dans la plupart des universités. Elles n'avaient pas seulement pour elles leur utilité sociale évidente et les belles carrières qu'elles offraient. Sans contester le primat de la théologie, elles surent mettre en valeur leur dignité intellectuelle et leur dimension éthique, ce qui vint à bout de la suspicion de l'Eglise contre leur caractère profane et lucratif (le droit civil fut cependant prohibé à Paris).

L'enseignement du droit était d'abord celui du droit civil, autrement dit du *Corpus juris civilis* « redécouvert » à Bologne au xii^e siècle. Si ce droit n'était évidemment pas directement applicable dans les sociétés médiévales, il tirait son autorité à la fois de ses origines romaines et des grands principes juridiques qu'on pouvait en dégager pour distinguer le juste de l'injuste et réguler harmonieusement toute la vie sociale, tant privée que publique, en lieu et place des anciennes coutumes barbares ou féodales.

Au droit civil s'adjoignit, dans le courant du xii^e siècle, le droit canon, reposant à la fois sur la compilation de Gratien (*Décret*, v. 1140) et sur les diverses collections de décisions pontificales (*Décrétales*) qui furent promulguées jusqu'au début du xiv^e. Lui-même pénétré de droit romain, le droit canon fut un instrument essentiel de renforcement de l'institution ecclésiale et d'affirmation de la primauté pontificale.

Malgré les réserves de quelques théologiens, les docteurs en droit canon furent bientôt célébrés par les papes eux-mêmes comme « les étoiles brillant au firmament » de l'Eglise.

Si le droit s'imposa de manière assez autonome (beaucoup de juristes se dispensaient de passer par la faculté des arts), la médecine au contraire, pour échapper au simple empirisme, insistait sur ses liens avec la philosophie naturelle aristotélicienne (complétée par les traités médicaux grecs – Galien – et arabes – Rhazès, Avicenne, Averroès – traduits en Italie du Sud ou en Espagne) ; elle se posait ainsi en discipline rationnelle, connaissance intime de l'homme dont l'orientation naturaliste était sagement contenue par une déontologie chrétienne. Les facultés de médecine vraiment actives furent peu nombreuses (Montpellier, Bologne, Padoue, Paris) et la majorité de la population n'avait affaire qu'à de simples praticiens (chirurgiens, barbiers) formés en dehors des facultés, quoique contrôlés par elles dans l'exercice de leur profession.

II. La méthode scolastique

Les méthodes d'enseignement des universités médiévales devaient beaucoup à celles des écoles antérieures. Mais elles ont acquis une rigueur jusque-là inconnue, sans devenir pour autant le cadre totalement rigide et sclérosé que dénonceront à tort les humanistes. On peut en dégager les traits principaux en se fondant à la fois sur les statuts universitaires et sur les œuvres écrites directement issues de l'enseignement.

1. Les autorités

Dans toutes les disciplines, l'enseignement reposait sur un petit nombre d'« autorités », textes de base réputés contenir sinon tout le savoir, du moins les principes généraux sur lesquels toute connaissance ultérieure devait se fonder.

Priscien (v. 500) en grammaire, Aristote en logique et en philosophie, la Bible en théologie, les deux *Corpus* (*juris civilis* et *juris canonici*) en droit, un ensemble plus composite (traités hippocratiques, galéniques et arabes) en médecine étaient les autorités essentielles. S'y ajoutaient les autorités « modernes », c'est-à-dire les écrits des grands maîtres des xii^e et xiii^e siècles (ainsi, en théologie, les *Sentences* de Pierre Lombard

rédigées vers 1150 ou l'*Histoire scolastique*, un peu plus récente, de Pierre le Mangeur) ; traités autonomes ou commentaires particulièrement estimés des autorités « primaires », ces textes, souvent doctrinalement assez neutres, devenaient à leur tour matière d'enseignement.

2. Lectures et disputes

La pédagogie scolastique s'articulait, dans toutes les facultés, autour de deux exercices : la lecture (*lectio*) et la dispute (*disputatio*). La première pouvait être une paraphrase rapide (« extraordinaire ») des textes du programme ; on la confiait alors à des étudiants avancés ou bacheliers ; les maîtres, eux, faisaient des lectures « ordinaires », c'est-à-dire approfondies. Si l'exégèse du haut Moyen Âge cherchait à atteindre les sens spirituels cachés derrière le sens littéral, la lecture scolastique avait plutôt pour but de faire surgir et d'exposer de manière autonome les « questions » ou les « cas » qui surgissaient au fil du commentaire textuel.

Devenue exercice (et genre littéraire) séparé, la question a pris la forme concrète de la « dispute », c'est-à-dire d'une discussion publique organisée entre étudiants sous la direction du maître (qui concluait le débat par une « détermination »). Les références aux autorités étaient citées de mémoire ; le raisonnement devait être mené selon les règles du syllogisme [2].

Certaines disputes avaient lieu à l'intérieur de la classe du maître, d'autres rassemblaient toute la faculté. Le plus souvent, le maître choisissait le thème à débattre mais parfois les questions venaient librement de l'auditoire (disputes *de quolibet*).

Fréquentes surtout en arts et en théologie, les disputes, qui stimulaient la vivacité d'esprit et l'émulation entre camarades, étaient l'exercice le plus typique de la pédagogie scolastique. On lui reconnaissait un double mérite : exercice contribuant à la formation des étudiants, c'était aussi un instrument de découverte de la vérité. Accusées cependant d'encourager le verbiage, elles tomberont dans un certain discrédit au xiv^e siècle.

3. Les grades

Si le xii^e siècle avait vu apparaître la *licentia docendi*, les universités ont mis sur pied un système complet d'examens et de grades. Grâce à

ces examens dont les maîtres s'étaient assuré la maîtrise aux dépens des chanceliers, c'était la compétence intellectuelle des étudiants qui était officiellement et collectivement garantie par l'université ; le savoir acquis par l'étude était ainsi converti en « capital social » monnayable tout au long d'une carrière. De plus, les droits élevés payés par les étudiants à l'occasion des examens étaient une des principales ressources des universités et des professeurs.

En gros, il y avait trois grades successifs. Le baccalauréat s'obtenait le plus souvent à l'intérieur même de chaque école ; à l'issue des épreuves, le maître reconnaissait que son élève était assez avancé pour donner lui-même certaines lectures et « répondre » dans les disputes. L'ancienne licence était désormais passée devant un jury de maîtres, que le chancelier ne faisait que présider. On examinait « la vie, les mœurs et la science » du candidat. A l'issue d'épreuves réputées difficiles (qui consistaient à soutenir plusieurs disputes), le nouveau licencié pouvait, s'il le souhaitait, se présenter à la maîtrise ou doctorat. En fait, il ne s'agissait plus d'un examen mais des actes inauguraux (leçon d'apparat, présidence d'une dispute) par lesquels le nouveau promu, ayant reçu les insignes de sa fonction, était admis au sein du collège des maîtres et habilité, s'il le voulait, à enseigner à son tour.

4. Ecrit et oral

L'enseignement scolastique était surtout oral. C'était évidemment le cas de la dispute mais il était également interdit de dicter ses « lectures » ; les étudiants suivaient les explications magistrales sans prendre de notes. Le livre avait cependant sa place dans cet enseignement ; le maître devait posséder les autorités qu'il « lisait » et consulter les principaux commentateurs antérieurs ; les étudiants eux-mêmes étaient censés avoir au moins les textes lus en classe, avec leur glose « ordinaire », pour pouvoir suivre avec profit les cours. Des versions écrites des lectures et des disputes, rédigées par le maître ou à partir de notes d'auditeur, circulaient largement.

Les universités cherchèrent à faciliter à leurs membres l'accès au livre. Mais, jusqu'au x^{ve} siècle, il n'y eut de bibliothèques que dans les grands collèges. A défaut, les universités placèrent les métiers du livre sous leur contrôle et encouragèrent le système dit de l'*exemplar* et de la *pecia* qui permettait à la fois de vérifier la qualité des textes mis en circulation et de faciliter l'usage simultané par plusieurs copistes d'un même *exemplar* divisé en cahiers (*peciae*) séparés.

Néanmoins, le livre resta coûteux et beaucoup d'étudiants en étaient dépourvus. On s'explique ainsi le succès des abrégés et florilèges en tout genre. Globalement, les insuffisances de la production livresque sont certainement responsables de bien des défaillances de l'enseignement universitaire médiéval.

III. Réussites et défaillances de l'enseignement universitaire médiéval

Il serait hors de propos de dresser ici un bilan détaillé. Les réussites sont évidentes et ne se limitent pas au *xiii*^e siècle. Chaque faculté a eu les siennes.

En arts, les études de grammaire et de dialectique, dépassant leur simple finalité instrumentale, ont débouché après 1250, à Paris puis Oxford, sur des enseignements de logique formelle et de grammaire spéculative où la logique et la linguistique modernes ont retrouvé quelques-unes de leurs intuitions.

La philosophie proprement dite a toujours eu, bon gré mal gré, partie liée avec la théologie. Il est vrai qu'à Paris, dans les années 1260-1270, la pleine maîtrise de l'aristotélisme, lu à la lumière des commentaires d'Averroès (1126-1198, auteur arabe de Cordoue qui avait commenté à peu près intégralement l'œuvre d'Aristote), a amené certains (Siger de Brabant, Boèce de Dacie) à revendiquer la pleine autonomie de cette discipline. Mais le 7 mars 1277, l'évêque de Paris condamna, comme l'expression d'une philosophie déterministe et naturaliste incompatible avec la Révélation, 219 propositions « averroïstes » et la philosophie fut ramenée à sa fonction « ancillaire » d'auxiliaire de la théologie [3]. Le courant majeur du *xiv*^e siècle, né à Oxford avec Guillaume d'Ockham (av. 1300-v. 1349), puis passé à Paris au milieu du siècle (Jean Buridan, Nicolas Oresme), est parfois qualifié de nominalisme ; combinant une épistémologie empiriste et une philosophie individualiste de la liberté, il suscita les réserves de l'Eglise mais finit par s'imposer comme la *via moderna* opposée à l'aristotélisme traditionnel ; au *xv*^e siècle, il pénétra largement les facultés des arts d'Allemagne et d'Europe centrale.

En théologie proprement dite, l'apport le plus connu de l'enseignement médiéval est la grande synthèse thomiste, préparée par

Albert le Grand (1200-1280) ; mais l'enseignement de Thomas d'Aquin (1224-1274) qui s'efforçait de réconcilier nature et surnature dans une vision unitaire de Dieu et de la Création, s'il devint la doctrine officielle des Dominicains, fut largement critiqué, notamment par les théologiens franciscains, héritiers plus fidèles, de Bonaventure (1217-1274) à Jean Duns Scot (1266-1308), de la tradition augustinienne où l'accent était davantage mis sur l'infirmité de la nature humaine et le primat de l'illumination comme voie d'accès à l'amour divin. Au xiv^e siècle, l'apport déjà cité du « nominalisme » renforça les suspicions anti-intellectualistes des théologiens « modernes ».

En ce qui concerne le droit, c'est de Bologne que sont d'abord venues les nouveautés, c'est-à-dire la résurrection du droit romain et de ses principes fondamentaux, en même temps que l'élaboration du droit canon. Après les glossateurs du xiii^e siècle, comme François Accurse, les grands juristes du xiv^e, tels Jean d'André, Bartole ou Balde, systématisèrent tout ce que le droit romain pouvait apporter à l'édification de la monarchie pontificale et à la renaissance de l'Etat. Il y a cependant eu d'autres écoles juridiques originales, spécialement celle d'Orléans.

Enfin, les médecins de Bologne, Padoue ou Montpellier, tout en restant largement tributaires de leurs sources gréco-arabes, ont fait reconnaître le caractère rationnel du savoir médical ; ils ont contribué à la professionnalisation de l'activité médicale et même à une amorce de revalorisation de la pratique chirurgicale.

1. Les limites de la scolastique

Autant que ces réussites, l'histoire a cependant retenu les limites de la culture universitaire médiévale. Il est aisé d'énumérer tous les domaines que, par fidélité aux classifications anciennes du savoir, du fait aussi du contrôle de l'Eglise et de leurs propres préjugés sociaux, ces universités ont ignorés. Elles n'ont fait aucune place aux expressions en langue vulgaire (littérature, droit coutumier). Au sein même de la culture latine, et parfois en rupture avec des tendances perceptibles au xii^e siècle, elles ont négligé tant l'histoire que les belles lettres et l'étude des Classiques. Les sciences exactes elles-mêmes, qui auraient pu trouver place sous les espèces du *quadrivium*, ont en fait été cantonnées dans des cours marginaux, parfois facultatifs. Les maladresses de la quantification et l'absence de tout recours à l'expérimentation limitaient d'ailleurs étroitement les possibilités de développement de ces disciplines au-delà des cadres anciens fixés par

Aristote et Ptolémée. Quant aux techniques, assimilées à des arts mécaniques indignes des docteurs, inutile de dire qu'elles n'eurent jamais droit de cité dans les universités médiévales ; les architectes et les premiers ingénieurs, qui apparaissent au xiv^e siècle, se formaient en dehors d'elles.

Plus encore que ces limites extrinsèques, il faut souligner les blocages internes qui ont freiné, au sein même des universités, un certain nombre de développements intellectuels.

Le poids de la théologie scolastique, fondée sur le recours universel à la dialectique, a non seulement, on l'a vu, compromis l'émancipation de la philosophie mais, en théologie même, empêché le renouveau d'une exégèse biblique plus ouverte à l'histoire et à la philologie ou la prise en compte d'une approche plus affective, voire mystique, de Dieu, qui aurait souvent mieux répondu à l'attente des fidèles. Certains docteurs n'y ont pas été insensibles, comme maître Eckhart (v. 1260-v. 1328), mais il a développé sa théologie mystique, d'ailleurs condamnée par l'Eglise, hors de l'université. A la fin du Moyen Age, les hérétiques et même certains fidèles avides de réforme religieuse (*Devotio moderna* aux Pays-Bas) commençaient à critiquer sévèrement l'arrogance des maîtres, la rigueur inhumaine des canonistes, la sécheresse et le verbiage stérile des théologiens.

2. Les critiques humanistes

Les critiques les plus pertinentes de la culture universitaire sont venues de l'humanisme. Défini comme mouvement de remise en honneur des Classiques et de la belle latinité, en même temps que des valeurs éthiques dont elle était supposée porteuse, l'humanisme surgit en Toscane au milieu du xiv^e siècle avec Pétrarque (1304-1374) ; son influence s'étendit largement en Italie puis au nord des Alpes ; le « premier humanisme français » naît à Paris vers 1380 et, quoique relativement ténu, ce courant ne disparaîtra plus ; il gagne ensuite toute l'Europe du Nord où il rencontre les préoccupations de la *Devotio moderna*, également attentive aux problèmes d'éducation.

Les premiers humanistes étaient souvent passés à un moment ou un autre par l'université et il ne faut pas forcer l'opposition. C'est cependant en dehors d'elle, et souvent en réaction tant contre le primat de la dialectique que contre les excès « nominalistes » qu'ils prôneront le retour aux sources littéraires latines comme fondement d'une philosophie d'ailleurs compatible, selon eux, avec le christianisme authentique ; ils suggéreront bientôt d'appliquer à la

Bible elle-même les grilles de lecture et d'interprétation de la philologie et de la rhétorique renouvelées. Ils défendront aussi l'étude des autres langues antiques, grec et hébreu, tout en œuvrant pour la promotion du vernaculaire comme langue savante.

On ne peut pas dire que les universités soient restées fermées à ces courants nouveaux. A la fin du xv^e siècle, la plupart des universités italiennes avaient des enseignements grammaticaux et rhétoriques modernes. On en trouvait aussi au nord des Alpes, quoique de manière plus sporadique, souvent facultatifs et cantonnés dans certains collèges (Sorbonne à Paris, Magdalen à Oxford).

La cause n'était donc pas perdue mais le problème d'un écart croissant entre les enseignements universitaires (surtout ceux des facultés supérieures) et les attentes sociales (bientôt relayées par les pouvoirs politiques) se posait clairement. Il pèsera sur toute l'histoire universitaire de l'époque moderne.

Notes

[1] G. Dahan, Les classifications du savoir aux xii^e et xiii^e siècles, *L'enseignement philosophique*, 40/4, 1990, p. 5-27.

[2] B. C. Bazàn, J. W. Wippel, G. Fransen et D. Jacquart, *Les questions disputées et les questions quodlibétiques dans les facultés de théologie, de droit et de médecine* (Typologie des sources du Moyen Age occidental, 44-45), Turnhout, Brepols, 1985.

[3] L. Bianchi, *Il vescovo e i filosofi. La condanna parigina del 1277 e l'evoluzione dell'aristotelismo scolastico* (Quodlibet, 6), Bergame, P. Lubrina Ed., 1990.

Chapitre III

Universités, pouvoir et société à l'époque moderne (XVI^e-XVIII^e siècle)

On a longtemps porté peu d'intérêt aux universités de l'époque moderne (xvi^e-xviii^e siècle) qui ne semblent plus jouer le rôle de foyers culturels créateurs. Pourtant les indices sont multiples de la popularité persistante de l'institution.

I. Les mutations institutionnelles

1. Fondations nouvelles

D'abord, on a continué à en créer. D'une soixantaine d'universités actives en 1500, on passe à 143 en 1790 ; en fait, de 1500 à 1790, il y eut même 137 fondations mais une cinquantaine échouèrent. Le rythme de ces fondations, il est vrai, se ralentit progressivement : 26 de 1501 à 1550, 47 de 1551 à 1600, 24 de 1601 à 1650, puis seulement 12 de 1651 à 1700, 12 de 1701 à 1750 et 16 de 1751 à 1790 ; entre 1651 et 1790, le nombre des suppressions, transferts ou fusions (41) fut même légèrement supérieur à celui des créations (40).

Tous les pays ne bénéficièrent pas de ces fondations nouvelles. Il n'y en eut ni en Angleterre, ni au Portugal, ni en Pologne où respectivement Oxford et Cambridge, Coimbra et Cracovie maintinrent leur monopole. Les universités nouvelles furent relativement nombreuses en Espagne, en Italie, en France mais les chiffres ne doivent pas faire illusion ; ces fondations nouvelles restèrent très modestes, loin derrière les centres d'origine médiévale. C'est en Europe du Nord – Provinces-Unies et Allemagne d'une part, Scandinavie et Europe orientale de l'autre – là où le réseau était encore manifestement incomplet en 1500, qu'eurent lieu les

fondations promises au plus bel essor, comme Königsberg (1544), Leyde (1575), Graz (1585), Dublin (Trinity College, 1592), Åbo (1640), Halle (1693), Göttingen (1733), Moscou (1755), etc.

La multiplication des universités n'a pas empêché que beaucoup de grandes villes, capitales politiques ou économiques comme Londres, Amsterdam, Anvers, Bruxelles, Rouen, Lyon, Madrid, Milan, Berlin, Saint-Petersbourg, en sont restées dépourvues, du fait, sans doute, de la méfiance conjointe des gouvernements et des élites bourgeoises.

Enfin, l'institution universitaire a commencé à prendre pied hors d'Europe, dans les colonies américaines.

En Amérique latine, les plus anciennes fondations furent celles de Saint-Domingue (1538), Lima (1551) et Mexico (1551) ; instituées par charte royale, avec des statuts inspirés de Salamanque et Alcalá, presque toujours contrôlées par des ordres religieux (Dominicains, Jésuites), enseignant surtout la théologie et le droit canon, les universités d'Amérique latine étaient clairement des fondations coloniales et missionnaires : une vingtaine furent établies avant l'indépendance, avec plus ou moins de succès, dans les principales colonies espagnoles (il n'y en eut pas au Brésil). En Amérique du Nord, les premières universités, sous la forme de collèges, furent davantage le fruit d'initiatives locales : il s'agissait de former les pasteurs et administrateurs dont avaient besoin les colonies anglaises ; les premiers collèges furent Harvard (1636), Williamsburg (1693) et Yale (1701) ; en 1776, il y en avait neuf [\[1\]](#).

La multiplication des universités s'explique à la fois par la montée des Etats nationaux ou, en Allemagne et en Italie, des principautés territoriales et, après 1520, par la grande coupure religieuse provoquée par la Réforme protestante. Certes, il n'y eut jamais plus d'un tiers des universités européennes en pays protestant mais la Réforme et les luttes confessionnelles qui la suivirent amenèrent à la fois les Etats protestants à se doter d'un réseau propre d'établissements d'enseignement supérieur, souvent remarquables, et l'Eglise catholique à multiplier les universités nouvelles, notamment dans les zones frontalières (Autriche, Bavière, Rhénanie) où elles étaient comme autant de bastions de résistance, en attendant une éventuelle reconquête missionnaire.

2. Des institutions éclatées

Les universités d'origine médiévale, qui restaient presque partout les

plus importantes, gardèrent en théorie leurs institutions anciennes et les nouvelles fondations les prenaient pour modèles. Mais en pratique, diverses innovations apparurent dans les structures universitaires, du fait soit des nouvelles conceptions éducatives, soit, précisément, du caractère de plus en plus national, voire régional, de beaucoup d'universités. La typologie et la terminologie des institutions deviennent donc très complexes, l'uniformité apparente de l'*universitas* médiévale cédant décidément le pas à la diversité des pratiques locales et des caractères nationaux.

On peut distinguer universités protestantes – luthériennes, calvinistes ou anglicanes – et universités catholiques ; parmi ces dernières, un certain nombre, spécialement en Allemagne méridionale et en Autriche, furent fondées ou reprises en main par les Jésuites dont les collèges absorbèrent les facultés des arts et de théologie ; ailleurs il est vrai, comme à Paris, les professeurs séculiers résistèrent et les Jésuites ne purent prendre pied à l'université. On peut aussi distinguer les universités où l'organisation médiévale par facultés resta forte, celles où triompha plutôt le système des chaires professorales, comme en Allemagne, celles enfin (*collegiate universities*) où les maîtres, les étudiants et pratiquement tout l'enseignement se dispersèrent entre les divers collèges ; Oxford et Cambridge en furent les types les plus achevés ; ailleurs en revanche, comme à Trinity College (Dublin) ou dans certaines petites universités espagnoles ou américaines, on eut un système très concentré où l'université s'identifiait à un unique collège.

Une université se définissait toujours par son caractère d'institution officielle, fondée ou reconnue par une autorité religieuse ou politique, mais la liste de ces autorités s'est allongée – au pape et à l'empereur s'ajoutant de plus en plus rois, princes, villes, communautés religieuses dont les décisions n'avaient plus que portée nationale voire locale. On peut aussi retenir comme critère le droit de collation des grades mais, outre que les grades obtenus dans une université « étrangère » étaient partout de moins en moins reconnus, l'époque moderne a vu se multiplier autour des universités *stricto sensu* des établissements plus ou moins dépourvus de ce droit de collation mais assurant cependant des enseignements de type au moins partiellement « supérieur ».

Certains de ces établissements servaient des finalités directement professionnelles que les universités ne satisfaisaient pas : « académies » calvinistes suisses ou françaises (Genève, Lausanne, Die, Montauban, Saumur, etc.) pour la formation des pasteurs, séminaires catholiques post-tridentins, écoles d'ingénieurs civils ou militaires. D'autres établissements non universitaires traduisaient la différenciation

progressive des champs « secondaire » et « supérieur » de l'enseignement que les facultés des arts souvent pléthoriques du Moyen Age avaient confondus. A l'époque moderne, sous l'effet des critiques humanistes et de la remise en honneur des humanités classiques, beaucoup de ces facultés se vidèrent de leurs étudiants, ne gardant qu'un rôle formel pour la collation de la maîtrise ès arts. L'enseignement initial préparant aux facultés supérieures fut désormais assuré soit, comme en France, par des collèges d'humanités « de plein exercice », soit, comme dans les pays d'Empire, par des « écoles illustres » et autres « gymnases académiques » où on trouvait même parfois des embryons de facultés supérieures.

N'en concluons pas que les universités de l'époque moderne se réduisaient à leurs facultés supérieures et « professionnelles » de théologie, droit et médecine. Certaines facultés des arts survécurent et, quand ils étaient situés dans une ville universitaire, les collèges eux-mêmes pouvaient être rattachés à l'université, au moins pour leurs classes terminales. Cependant, mettant en œuvre une pédagogie fondée sur la répartition des élèves par classes et souvent sur la discipline stricte de l'internat, volontiers contrôlés, en pays catholique, par des ordres religieux, ils relevaient de plus en plus d'un domaine spécifique, où leur succéderont les lycées et gymnases du xix^e siècle.

3. La fin de l'autonomie universitaire

Un trait majeur de l'évolution institutionnelle des universités (et établissements connexes) à l'époque moderne est le contrôle toujours plus étroit exercé sur elles par les pouvoirs politiques. Les universités les plus anciennes et les plus importantes, comme Paris, conservèrent un minimum d'autonomie, au moins pour la gestion quotidienne. Mais tous les souverains, même dans les petites principautés allemandes, imposèrent à l'activité universitaire des cadres réglementaires stricts.

Les conditions d'inscription et les durées d'études, ainsi que les modalités d'examen, furent fixées avec minutie. Le contenu même des enseignements fut parfois spécifié et l'exercice des privilèges personnels des étudiants soigneusement limité ; les vieilles « nations » étudiantes perdirent toute importance. Le recours à l'élection fut partout supprimé ou étroitement contrôlé et les officiers du prince (*riformatori dello studio* italiens, curateurs allemands) purent compter sur la docilité des autorités universitaires réduites à une étroite oligarchie de professeurs ou de principaux de collèges. L'orthodoxie religieuse des étudiants était vérifiée dès le serment d'immatriculation et rares furent les universités qui, comme Padoue ou Orléans, purent

faire preuve, au moins pour un temps, de tolérance.

Il y eut deux vagues principales de réformes universitaires, une au xvii^e siècle, dans le contexte de la montée générale de l'absolutisme (*Laudian Statutes* de 1636 en Angleterre, ordonnance de 1679 en France), une seconde au xviii^e, qui porte la marque du despotisme éclairé et dont on reparlera au chapitre IV.

La mainmise de l'Etat sur les universités fut facilitée par le fait que celui-ci prenait de plus en plus à sa charge les salaires des régents et la construction des bâtiments, parfois somptueux. Mis à part les grands collèges anglais ou quelques universités bien dotées en terres ou en rentes comme celle de Salamanque, rares étaient en effet les institutions disposant de ressources propres suffisantes. D'autre part, c'étaient aussi les Etats qui, en réservant aux gradués des facultés supérieures un certain nombre d'emplois dans le clergé ou la judicature, contrôlaient une bonne part de leurs débouchés.

Estimation de la population des universités espagnoles					
1700	6 693	1740	6 719	1780	12 157
1710	4 857	1750	7 204	1790	11 873
1720	7 802	1760	7 234	1800	11 908
1730	7 757	1770	9 091		

II. Les populations étudiantes

Des travaux récents ont permis de reconstituer avec une certaine précision les effectifs et l'évolution des populations étudiantes du xvi^e à la fin du xviii^e siècle.

1. Oxford et Cambridge

Les premières recherches ont porté sur l'Angleterre [2]. Elles ont mis en lumière des variations de forte ampleur. On note, à partir de 1550, une forte croissance qui s'accélère encore après 1600 pour culminer autour de 1630.

Immatriculations annuelles à Oxford et Cambridge

1590-1599	721	1620-1629	913
1600-1609	771	1630-1639	996
1610-1619	854		

(moyennes décennales)

L. Stone parle de « révolution éducative » et estime que, vers 1630, 2,5 % des jeunes Anglais passaient par l'université ; taux considérable qui ne sera retrouvé que tard dans le xix^e siècle. Cet apogée fut en effet suivi d'un brutal recul (611 immatriculations annuelles entre 1640 et 1649), lié évidemment à la guerre civile, qui se prolongera par une longue phase de stagnation à un niveau médiocre tout au long du xviii^e siècle (moyenne annuelle des immatriculations : 565 en 1700-1709, 331 en 1750-1759, 407 en 1790-1799). L'essor initial s'expliquerait par la conjonction des aspirations humanistes et religieuses à une culture plus approfondie et de la multiplication des emplois offerts dans l'Eglise et les offices publics. *A contrario*, le retournement de conjoncture de la seconde moitié du xvii^e siècle découlerait à la fois de la fermeture progressive des castes d'officiers et de l'incapacité des universités à se renouveler au plan intellectuel.

2. L'Europe du Nord

Ce modèle clair et séduisant se vérifie assez bien dans l'Europe du Nord (Pays-Bas, Allemagne), quoique avec des décalages chronologiques. Dans ces pays protestants (mais aussi dans la Pologne catholique) comme en Angleterre, la Réforme et les conflits religieux, combinés à l'essor de l'Etat moderne, semblent avoir vigoureusement stimulé la demande d'études supérieures à partir de la mi-xvi^e siècle et l'essor paraît même s'être prolongé ici jusqu'aux dernières décennies du xvii^e, jusqu'en 1630-1640 à Cracovie, 1660 dans les Provinces-Unies et même 1696-1705 en Allemagne [3].

En revanche, une fois la croissance arrêtée, on retrouve comme en Angleterre, tout au long du xviii^e siècle, le même tableau de stagnation, voire de déclin plus ou moins rapide, que ne suffisent pas à corriger durablement quelques timides reprises. En Allemagne, le nombre des immatriculations (moyennes décennales) tombe inexorablement de 3 435 (1696-1705) à 2 229 (1796-1805). Ce constat ne semble cependant pas s'appliquer à quelques pays périphériques (Ecosse, Suède) où le xviii^e siècle fut une période de croissance des effectifs étudiants.

3. La France et les pays méditerranéens

Les travaux menés pour cette aire géographique tendent à montrer (malgré des sources assez médiocres) que le « modèle » anglais ne se vérifie ici que très partiellement, voire pas du tout. Certes, la croissance d'un « long xvi^e siècle » est également attestée. Mais si elle fut forte dans l'Italie de la Renaissance ou l'Espagne du Siècle d'or (Salamanque aurait eu plus de 5 000 étudiants à la fin du xvi^e siècle), en France elle prit plutôt les allures d'une lente montée qui n'autorise pas à parler de « révolution éducative ».

En revanche, on ne retrouve pas ici la crise grave du xvii^e siècle (au plus un certain tassement) et surtout, à la stagnation nordique du xviii^e siècle, les pays plus méridionaux opposent une incontestable croissance, parfois ininterrompue depuis le début du siècle (Coimbra), parfois plus tardive mais vigoureuse, notamment en Espagne et en France.

L'Italie, encore mal étudiée, semble présenter un tableau plus contrasté, avec des universités en déclin comme Padoue (où, après un maximum de 1 263 immatriculations en 1681, on tombe en-dessous de 800 dans la première moitié du xviii^e siècle et de 500 après 1750) et d'autres en essor comme Turin.

Il faudra certes s'interroger sur la qualité des études faites dans les universités du xviii^e siècle. D'autre part, on notera que cette croissance vient avant tout des facultés professionnelles de droit et de médecine, alors que celles de théologie sont en recul, victimes de la déchristianisation de l'Age des Lumières.

A Paris par exemple, des années 1680-1689 aux années 1780-1789, le nombre des baccalauréats en droit décernés passent de 1 294 à 2 683 et les effectifs de la faculté de médecine de 60 à 107, en moyenne annuelle, de 1740-1749 à 1780-1789 ; en revanche, pour 637 licences en théologie octroyées de 1740 à 1749, on tombe à 337 de 1780 à 1789.

Reste que le succès des études supérieures allait globalement croissant dans ces pays ; les taux de scolarisation universitaire s'égalisent dans l'ensemble de l'Europe et cette évolution a certainement contribué à modeler le contexte social et intellectuel d'où est sortie la Révolution française.

4. Le déclin des pérégrinations étudiantes

La mobilité interrégionale et même internationale des étudiants s'est maintenue et peut-être même développée jusqu'au milieu du xvii^e siècle. Pendant longtemps, les étudiants les plus mobiles sont restés, comme au Moyen Age, ceux des pays d'Empire et d'Europe centrale et leurs voyages les menaient principalement vers les universités italiennes (Padoue, Bologne, Sienne) et, dans une moindre mesure, françaises (Paris, Orléans, Montpellier). Ils n'étaient cependant pas seuls et le prestige de l'humanisme italien drainait vers ce pays des effectifs non négligeables de jeunes étudiants anglais, français ou ibériques. Par rapport à celle du Moyen Age, cette « pérégrination » présentait deux caractères nouveaux. A côté des études poursuivies, le voyage lui-même, expérience existentielle, occasion de visite à des sites célèbres et d'initiation de la sociabilité, était investi d'une valeur éducative propre. Il prend souvent, par suite, l'allure d'un « tour » plus ou moins complexe au cours duquel le jeune étudiant visitait successivement plusieurs universités et prenait ses grades sur le chemin du retour, souvent dans une université complaisante quant au niveau réel de qualification.

A partir du milieu du siècle, la coupure confessionnelle de l'Europe a perturbé les pérégrinations étudiantes mais sans les faire cesser. Pendant longtemps, certains centres prestigieux comme Padoue en pays catholique, Leyde ou plus tard Göttingen en pays protestant, ont attiré des étudiants de la confession adverse qui bravaient les interdictions officielles ; de même, jusqu'au milieu du xvii^e siècle, il y a certainement eu aussi beaucoup de protestants parmi les jeunes Allemands qui venaient prendre leurs grades en droit à Orléans. D'autre part, il s'est développé une mobilité confessionnelle ; aux Pays-Bas espagnols, en France, en Espagne, en Italie, on a fondé de nombreux collèges (des Ecossais, des Irlandais, des Hongrois) destinés à accueillir les catholiques persécutés dans leur pays pour en faire les agents de la reconquête missionnaire. A l'inverse, les futurs pasteurs français allaient se former par centaines dans les académies et universités réformées de Genève, Bâle, Heidelberg ou Leyde. Bien souvent, les premières décennies du xvii^e siècle ont sans doute marqué l'apogée de la *peregrinatio academica* d'Ancien Régime.

Les choses changent avec la guerre de Trente Ans puis le triomphe des Etats absolutistes et le durcissement des clivages religieux. Un peu partout, les princes soucieux d'éviter à la fois la contagion de l'«

hérésie » et les sorties de numéraire tout en contrôlant parfaitement les conditions de formation des futures élites de leurs Etats, prirent des ordonnances interdisant à leurs sujets d'aller étudier à l'étranger et déclarèrent ne plus reconnaître la validité des diplômes obtenus au-delà des frontières.

L'efficacité de ces mesures ne fut pas totale. Il se trouva toujours quelques jeunes gens riches attirés par le prestige du « Grand Tour », où les études tenaient d'ailleurs de moins en moins de place, ou par la recherche d'universités de complaisance acceptant de délivrer des grades à moindres frais et sans contrôle sérieux des connaissances. Les étudiants de Leyde allaient prendre leurs diplômes à Harderwijk ou Duisburg, deux petites universités sises de part et d'autre de la frontière germano-hollandaise ; ceux de Louvain allaient en Lorraine à Pont-à-Mousson. Au xviii^e siècle, de nombreux étudiants en médecine écossais ou anglais continuent à venir sur le Continent, à la fois pour se former dans les facultés réputées de Leyde ou Paris et décrocher un doctorat facile à Reims ou à Caen.

Cependant, le trait majeur de l'époque est bien la fin de la véritable *peregrinatio academica* et la nationalisation ou même la régionalisation, souvent étroite, du recrutement universitaire. En Espagne, la croissance des effectifs étudiants au xviii^e siècle vient non des anciennes universités comme Salamanque ou Alcalá, en déclin complet, mais de l'essor de centres secondaires ou récents comme Saragosse, Valence ou Grenade. Il en allait de même en Italie (essor de Turin) ou en Allemagne où seul le succès de quelques universités récentes, comme Halle ou Göttingen, limite les effets de l'effondrement complet de vieilles universités comme Rostock ou Greifswald ou même Cologne [4].

5. Effectifs totaux

Il est très difficile d'évaluer les effectifs totaux d'étudiants en Europe avant 1800, même en ne prenant pas en compte les établissements non universitaires qui donnaient des enseignements de type supérieur (classes terminales des collèges, écoles professionnelles).

Pour la France, on estime qu'en 1789 il pouvait y avoir, outre 5 000 élèves de dernière année dans les collèges, 3 500 à 4 000 étudiants en théologie (compte tenu de l'intégration de nombreux séminaires aux facultés de théologie), 3 500 étudiants en droit, un peu plus de 600 en médecine.

Ces chiffres n'ont de sens que si on les rapporte soit à ceux d'autres époques, soit à ceux de la population totale.

Pour la France, les 12 500 à 13 000 étudiants de 1789 représentent sans doute plus qu'un doublement par rapport aux 6 000 du début du x^v^e siècle ; en 1875, il n'y aura encore que 10 000 étudiants dans les facultés proprement dites mais, il est vrai, déjà plus de 18 000 dans les classes terminales des lycées ; le véritable essor universitaire aura lieu entre 1875 et 1914 [5].

On a d'autre part essayé, en rapportant les nombres connus ou reconstitués d'immatriculations annuelles à la classe d'âge masculine des 17 ou 18 ans, âge habituel de l'immatriculation (rappelons ici que les femmes n'apparaissent dans les universités qu'au xix^e siècle), de calculer des taux de scolarisation universitaire. Si certains pays comme l'Angleterre, l'Allemagne, voire la Castille, ont pu atteindre dans les années les plus fastes du xvii^e siècle des taux supérieurs à 2,5 %, à la fin du xviii^e, du fait du déclin signalé plus haut ou, au mieux, d'une croissance qui, en fait, n'a fait que suivre la croissance démographique générale, on retrouve un peu partout des taux proches de 1 %.

Ces calculs reposent sur des chiffres discutables et hétérogènes, mais il en résulte au moins que la plupart des universités ne réunissaient à l'époque moderne que des effectifs très médiocres.

À la fin du xviii^e siècle, si on laisse de côté les collèges qui préparaient à la maîtrise ès arts, les trois facultés supérieures de Paris atteignaient 1 300 à 1 500 étudiants mais ensuite on arrivait à environ 600 à Toulouse, moins encore dans les autres universités provinciales. En Espagne, trois universités seulement (Saragosse, Valence et Valladolid) dépassaient en 1800 le millier d'étudiants et Baeza n'en avait que 90. Situation analogue en Allemagne où même Göttingen n'a jamais eu plus de 900 étudiants et où la moyenne s'établissait vers 1770 à 220 étudiants par université, en Ecosse où cinq universités se partageaient 2 500 étudiants, en Angleterre où Oxford et Cambridge ne devaient pas en rassembler deux mille à elles deux.

III. Recrutement social et débouchés

Plus encore que pour le calcul des effectifs, on doit s'en remettre ici à

des recherches très partielles. On soupçonne d'importants décalages chronologiques, liés à une évolution économique et sociale plus ou moins rapide selon les pays. Autant que l'adéquation de l'institution universitaire à une « demande » objective mal perçue des contemporains, c'est l'image que ceux-ci, en particulier les élites dirigeantes, se faisaient de l'université, qui a commandé son succès dans les divers groupes sociaux et les fonctions qui lui étaient reconnues.

1. Origine sociale des étudiants

De manière très générale, on peut dire que le recrutement des universités, du xvi^e au xviii^e siècle, a évolué dans le sens d'un rétrécissement de l'éventail social.

Au xvi^e siècle, celui-ci était encore largement ouvert. Les fils de paysans aisés, de petites gens des bourgs et des villes (artisans), de marchands, de notaires, de barbiers, etc. affluaient partout en nombre appréciable. A Oxford, les fils de « plébéiens » formaient 55 % des effectifs à la fin du xvi^e siècle. Peut-être n'était-ce pas chose nouvelle par rapport au Moyen Age. Ce qui l'était davantage, c'était, à l'autre extrémité de l'échelle sociale, l'arrivée à l'université d'une proportion notable de jeunes nobles, de petite, moyenne ou même grande noblesse.

A Paris, une étude faite par L. Brockliss sur un échantillon de 816 étudiants entre 1540 et 1559 a relevé au moins 9,5 % de nobles (à côté, notons-le, de 37,4 % de fils de marchands, 18,9 % d'artisans, 10,3 % de laboureurs) [6]. A Oxford, les fils de lords, de chevaliers et de *squires* représentaient 16 % des effectifs en 1577-1579, 22 % en 1600-1602.

Ces nobles n'étaient peut-être pas les étudiants les plus assidus ; ils négligeaient souvent de prendre les grades terminaux qui leur étaient moins utiles qu'à d'autres, mais ils donnaient le ton et renforçaient chez leurs camarades d'origine bourgeoise le prestige du style de vie aristocratique et le désir d'accéder à leur tour, par les études, à la noblesse. On a donc pu parler, pour cette époque, d'« aristocratisation » des universités.

Bien souvent, la proportion des étudiants nobles atteignait, voire dépassait les 10 %. Au milieu du xvii^e siècle, elle culmine même à 21 % dans certaines universités d'Allemagne du Sud comme Heidelberg ou Ingolstadt [7]. D'autre part, certains collèges, comme les *Colegios*

mayores des grandes universités espagnoles, étaient monopolisés par l'élite sociale du royaume.

Si l'on se place maintenant au xviii^e siècle, on trouve une situation toute différente. Le recrutement populaire semble tari ou, du moins, résiduel ; dans certaines facultés de droit françaises, les fils d'artisans et de paysans ne sont plus que 3 à 6 % ; à Oxford, les « plébéiens » ont quasiment disparu (10 % en 1785-1786, 1 % en 1810). Les nobles se sont parfois maintenus (35 % à Oxford en 1785-1786) mais, dans d'autres cas, ils ont nettement reculé. En Allemagne, leur pourcentage baisse partout après 1670-1680 (à Tübingen, il s'effondre de 12,7 à 4,3 % entre 1660-1670 et 1690-1700) ; en 1695-1709, ils formaient 13 % des étudiants en droit de Pont-à-Mousson ; en 1789, dans cette même université transférée à Nancy, ils ne sont plus que 3 %. Partout, le gros des effectifs (souvent eux-mêmes en déclin, on l'a vu) est désormais constitué par les fils d'officiers, de juristes, d'avocats, de médecins, de pasteurs (en pays protestant) : 77 % par exemple en 1789 à la Faculté de droit déjà citée de Nancy [8]. Moines et prêtres font parfois, comme dans la Péninsule ibérique, un retour remarqué, notamment dans les facultés de droit canon.

2. Mobilité ou reproduction ?

Cette évolution semble traduire un recul de la mobilité sociale permise par les études et les diplômes.

A l'époque de la Renaissance, le succès des universités tenait d'abord au prestige croissant de la culture savante, conforté à la fois par la diffusion de l'imprimé, celle des idées humanistes et les exigences religieuses accrues suscitées chez les fidèles par la Réforme. Ce prestige s'exerçait aussi bien sur les enfants de milieux populaires, avides d'accéder à l'univers de l'écrit et du savoir, que sur ceux de la noblesse, dont la culture chevaleresque et courtoise traditionnelle risquait de se périmer sans l'apport des disciplines nouvelles. D'autre part, l'essor rapide des appareils bureaucratiques comme le renforcement de l'encadrement ecclésiastique multipliaient, à tous les niveaux, les positions et offices stables, considérés et bien rémunérés susceptibles d'accueillir les hommes pourvus des compétences et des titres suffisants. L'Espagne, qui devient alors puissance mondiale, offre le meilleur exemple de cette multiplication des emplois administratifs ouverts aux *letrados*, mais le phénomène est général en Europe. Partout, les offices publics, surtout de justice, les professions libérales (avocats et médecins) et le clergé (catholique ou réformé) étaient les débouchés naturels des études universitaires. L'enseignement en était

aussi un mais, au-delà du niveau relativement modeste des maîtres d'école et des régents de collège, il ne constituait pas encore une véritable profession : le professeur de médecine ou de droit vivait autant de sa clientèle privée que de ses leçons, le professeur de théologie était prêtre ou ministre de son Eglise ou de son ordre.

L'inversion de ces facteurs, aux xvii^e et xviii^e siècles, est sans doute responsable de la fermeture sociale du recrutement universitaire, en même temps que du recul souvent constaté des effectifs. Le décalage qui se creuse peu à peu entre l'enseignement universitaire et les courants intellectuels les plus novateurs (cf. *infra*, p. 52-57), compromet le pouvoir d'attraction de l'université. On voit par exemple qu'un peu partout la noblesse tendait à désertier l'université et à se doter d'un réseau propre d'établissements d'enseignement (*Ritterakademien*, collèges de nobles) où ses fils pouvaient s'initier aux manières mondaines et aux disciplines indispensables aux gentilshommes (danse, équitation, langues étrangères). Qu'une université s'ouvre à celles-ci et la proportion des nobles y remontait d'ailleurs rapidement (comme à Göttingen, où ils sont 10 % dès 1737, 15 % en 1757).

On a aussi invoqué la saturation des offices accessibles aux gradués ; ceux-ci deviendraient le monopole de castes héréditaires, ce qui aurait découragé les étudiants d'origine modeste. Cet argument est plus discutable. Il est vrai que certaines carrières devenaient plus difficiles. A partir du xvii^e siècle, des auteurs dénoncent partout les dangers d'un « surplus » de diplômés. Même lorsque les effectifs universitaires sont en baisse, ce thème revient avec obstination : pourquoi former des gradués qui seront autant d'oisifs et d'aigris, d'« intellectuels frustrés », et priver d'hommes indispensables, l'agriculture, l'artisanat et le commerce [9] ?

En fait, autant que la saturation d'un « marché du travail intellectuel » qui n'existait encore guère, ce que ces plaintes expriment, chez des auteurs généralement proches des élites dirigeantes, c'est le refus d'un système purement méritocratique qui donnerait toutes leurs chances aux compétences intellectuelles. Rien n'était fait d'ailleurs pour faciliter les études des plus pauvres ; le mode de vie confortable, sinon aristocratique, qu'affectionnaient beaucoup de professeurs et d'étudiants aisés, était plutôt de nature à les dissuader.

Les sociétés de ce temps avaient besoin d'un certain nombre d'intellectuels bien formés, au service du prince et de l'Eglise, mais la multiplication de ceux-ci aux dimensions d'un groupe social autonome (le *Bildungsbürgertum* allemand) risquait de perturber la hiérarchie

établie des ordres et des valeurs ; or jusque-là les diplômés (et donc les études elles-mêmes) avaient eu pour fonction non pas tant de manifester une qualification spécifique que de garantir l'insertion du diplômé à un niveau socialement reconnu. C'est donc moins autour de la sclérose de ses enseignements ou de la chute de ses effectifs que de l'image même que s'en faisait la société du temps et des fonctions qu'elle lui assignait, que se noue, à la fin de l'Ancien Régime, la « crise de l'université ». Il ne s'agit pas de nier celle-ci, depuis longtemps diagnostiquée par les historiens, mais d'en prendre la pleine mesure et, pour cela, de retracer les débats qui ont opposé, à divers niveaux d'instances sociales et politiques, la définition de la vocation de l'université.

Notes

[1] A. M. Rodriguez Cruz, *Salamanca docet. La proyeccion de la universidad de Salamanca en Hispanoamerica*, I, Salamanca, Univ. de Salamanca, 1977 ; J. Herbst, *From Crisis to Crisis: American College Government, 1636-1819*, Cambridge Mass., Harvard up, 1982.

[2] L. Stone, The size and composition of the Oxford student body, 1580-1910, in L. Stone (ed.), *The University in Society*, I, Princeton, Princeton up, 1975, p. 3-119.

[3] Les chiffres donnés dans ce paragraphe et dans les suivants viennent des études réunies dans *Les universités européennes du xvi^e au xviii^e siècle. Histoire sociale des populations étudiantes*, t. I, D. Julia, J. Revel et R. Chartier (éd.) ; *Bohême, Espagne, Etats italiens, pays germaniques, Pologne, Provinces-Unies*, t. II, D. Julia et J. Revel (éd.) ; *France*, Paris, Ed. de l'ehess, 1986-1989.

[4] Ch. E. Mac Clelland, *State, society, and university in Germany, 1700-1914*, Cambridge, Cambridge up, p. 28.

[5] R. Chartier, M.-M. Compère et D. Julia, *L'éducation en France du xvi^e au xviii^e siècle*, Paris, sedes, 1976, p. 276-292.

[6] Citée dans J. Verger (dir.), *Histoire des universités en France*, Toulouse, Privat, 1986, p. 182.

[7] R. A. Müller, Aristokratisierung des Studiums ? Bemerkungen zur Adelsfrequenz an süddeutschen Universitäten im 17. Jahrhundert, *Geschichte und Gesellschaft*, 10/1, 1984, p. 31-46.

[8] J. Verger (dir.), *Histoire des universités*, op. cit., p. 183.

[9] Cette thèse, lancée par M.H. Curtis, *The alienated intellectuals of*

early Stuart England, *Past and Present*, 23, 1962, p. 25-43, a été largement contestée (R. Chartier, Espace social et imaginaire social : les intellectuels frustrés au xvii^e siècle, in *Les universités européennes*, *op. cit.*, t. I, p. 245-260).

Chapitre IV

Crises et réformes de l'université a l'époque moderne

Universitas semper reformanda. Depuis l'origine, l'université est toujours apparue en attente d'une nouvelle réforme. Mais le problème se pose en termes nouveaux à partir du xvi^e siècle. Relativement discrètes au Moyen Age, les critiques faites à l'université se multiplient à la Renaissance. Des humanistes aux philosophes, l'université sera sans cesse mise en cause. Certes, l'institution a résisté, on l'a vu, et même continué à se développer, mais cette contestation multiforme a conféré aux universités de l'époque moderne une mauvaise réputation que les historiens ont longtemps reprise à leur compte.

Aujourd'hui, on essaie d'évaluer de manière plus équilibrée la place et le rôle, variables d'ailleurs selon les pays et les moments, des universités dans la culture et la société européennes des xvi^e, xvii^e et xviii^e siècles.

I. Décalages et dysfonctionnements

Tout en accueillant des effectifs importants, destinés à constituer une bonne partie des élites sociales du temps, les universités leur ont-elles offert les meilleurs enseignements possibles ?

1. Les enseignements universitaires et la culture vivante

Traditionnellement, on reprochait aux universités d'avoir perpétué jusqu'en plein xviii^e siècle des enseignements dépassés, reposant sur les vieilles autorités médiévales (Aristote en philosophie, Pierre

Lombard en théologie, le *Corpus iuris civilis* en droit, Hippocrate et Galien en médecine) et d'avoir *a contrario* ignoré ou refusé, par aveuglement corporatiste, tous les courants novateurs nés en dehors d'elle : le renouveau de la philologie, de l'exégèse et de la théologie au xvi^e siècle, l'essor des sciences (Harvey, Descartes et Newton) et du droit moderne (Grotius, Pufendorf) au xvii^e, la philosophie des Lumières au xviii^e.

Griefs excessifs. Certes, le rôle novateur de l'enseignement universitaire a beaucoup diminué. Si nombre d'auteurs et de penseurs importants de l'époque moderne sont passés par le collège et l'université, comme étudiants et parfois même comme professeurs, c'est généralement hors de l'université qu'ils ont élaboré leurs œuvres majeures ou fait leurs découvertes. A l'époque moderne, les académies et les sociétés savantes, les cours et les chancelleries, les salons, sans parler de la bibliothèque ou du cabinet du riche amateur, sont devenus les lieux les plus communs, non seulement de la sociabilité savante, mais de la recherche et de l'innovation.

Cependant les professeurs qui, à l'occasion, fréquentaient eux aussi ces institutions n'ont pas totalement ignoré les nouveautés intellectuelles ni systématiquement refusé d'en tenir compte dans leur enseignement. Plus que de rejet, et sans nier l'inertie d'un cadre d'ensemble d'origine médiévale, il convient souvent de parler de retard et d'adaptation.

Dès le milieu du xvi^e siècle, les apports essentiels de l'humanisme (renouveau de la philologie, étude du grec et de l'hébreu, redécouverte du platonisme) avaient pénétré non seulement dans la plupart des universités italiennes mais à Paris, Alcalá, Cambridge, Louvain (fondation du « Collège des trois langues » en 1517) et les Jésuites à leur tour les intégreront dans leur *ratio studiorum*. De la même manière, on constate que les facultés des arts et les collèges français et anglais, initialement hostiles, avaient dès la fin du xvii^e ou au début du xviii^e assimilé l'essentiel des nouveautés scientifiques de Descartes, Locke ou Newton. Les universités du xviii^e siècle furent sans doute, il est vrai, moins ouvertes à l'esprit des Lumières et de l'*Encyclopédie*.

Les facultés de droit et de théologie furent souvent les plus conservatrices, d'autant qu'elles étaient chargées par les gouvernements et les Eglises de la défense de l'orthodoxie contre toutes les déviances. La Sorbonne veillait au respect de l'absolutisme et de la foi catholique (elle manifesta cependant dans les années 1713-1720 certaines sympathies jansénistes) [1]. Les universités anglaises étaient directement liées à l'Eglise anglicane face au papisme

et aux dissidents protestants. On trouvait en revanche plus d'ouverture aux idées nouvelles dans les classes de philosophie des collèges, dans les facultés des arts (là où elles subsistaient), dans les facultés de médecine ; ces dernières surent généralement se débarrasser des autorités arabes (Avicenne) dès le xvi^e siècle, accueillir Harvey à la fin du xvii^e, créer les premiers enseignements de clinique médicale au xviii^e, notamment à Edimbourg où il y avait, paraît-il, plus de 600 étudiants à la fin du siècle.

Il faudrait encore distinguer selon les universités. Cambridge, plus tolérante sur le plan religieux, plus proche des *whigs* en politique, fit, au xviii^e siècle, meilleur accueil aux nouveautés scientifiques (il est vrai que Newton était un ancien de *Trinity College*) et au rationalisme des Lumières qu'Oxford, fermement anglicane et *tory*, fidèle à l'aristotélisme médiéval et à la philologie humaniste [2].

Enfin, il faut sans doute distinguer les pays – en gros les pays catholiques – où l'hostilité prolongée aux Lumières précipita la sclérose intellectuelle des universités et les pays protestants, particulièrement l'Ecosse, l'Allemagne, la Scandinavie, où diverses initiatives pédagogiques (dont l'abandon du latin comme langue exclusive de l'enseignement) et la création de nouvelles chaires permirent de limiter le divorce entre les universités et la culture vivante.

Retenons donc qu'à l'époque moderne, si dans certains domaines ou certains pays les universités n'offraient plus que des enseignements tout à fait insuffisants et dépassés, dans d'autres elles étaient encore en mesure, sinon de former des esprits originaux, du moins d'assurer une solide culture de base et la maîtrise de techniques intellectuelles utiles.

2. Etudes et diplômes

Encore fallait-il que les enseignements fussent effectivement suivis. Or des recherches récentes ont mis à jour d'inquiétants dysfonctionnements.

Par rapport à l'époque médiévale, les durées d'études ont été fortement réduites ; pratiquement partout il est devenu possible d'accéder à la licence ou au doctorat en quatre ou cinq ans. Ce raccourcissement des cursus, sans doute lié à la diffusion du livre imprimé, n'était pas forcément condamnable. Plus inquiétant est peut-être le fait que les grades semblent avoir été de plus en plus faciles à

obtenir à en juger par les taux de réussite croissants qu'on relève. De 1600 à 1800, les taux de réussites passent, à Oxford (baccalauréat ès arts) de 35 à 58 %, à Franeker (Pays-Bas) de 6 à 71 %. Mais surtout, à partir du xvii^e siècle au moins, la fraude aux examens et le non-respect des statuts – qui avaient toujours existé – ont pris une dimension telle qu'on doit s'interroger sur leur signification sociale.

L'absentéisme professoral, combiné au manque d'assiduité des étudiants, vidait leçons et disputes. Beaucoup se présentaient donc aux examens sans avoir fait les études requises, mais beaucoup de jurys s'en accommodaient. Pour prendre le cas de la France, si les principales universités, Paris, Toulouse ou Montpellier maintenaient un certain niveau d'exigence, de petites universités provinciales – Avignon, Orange, Orléans, Nantes, Caen, Reims – se firent une fâcheuse spécialité des grades bradés à moindres frais et sans examen sérieux. La fraude prenait des formes multiples ; thèses rédigées par des auteurs professionnels, envoi d'un substitut à la place du vrai candidat, inscriptions préalables prises par correspondance, etc. Parfois, le postulant arrivait dans la ville universitaire la veille même de l'examen. Il est impossible de mesurer l'importance de ces pratiques mais elles étaient largement répandues et, si certains abus étaient parfois sanctionnés, il est clair qu'elles bénéficiaient ordinairement d'une large indulgence. Les dispenses de toute sorte étaient aisément accordées. L'Etat lui-même s'y résignait qui, en 1682, autorisa les étudiants en droit de plus de vingt-quatre ans, « au bénéfice de l'âge », à prendre leur licence en six mois (au lieu des cinq ans requis) [3].

Tout ceci incite à s'interroger sur la signification sociale des études et des grades, spécialement dans les facultés de droit, qui avaient les plus gros effectifs. Il est clair que les grades ne sanctionnaient plus une compétence intellectuelle et qu'on se résignait au divorce irrémédiable entre un enseignement obsolète et les exigences réelles des emplois postulés.

« Pourquoi, constatait en 1782 le juriste français Boucher d'Argis, assujettirait-on des jeunes gens à aller recevoir dans les écoles des leçons dont ils ne doivent retirer aucun fruit ? Que l'on commence par diriger les talents des professeurs vers des objets d'instruction véritablement utiles, alors les écoliers s'empresseront d'aller les entendre. »

La véritable formation s'acquerrait hors de l'université, soit par l'initiation familiale, les conversations de salon, les conférences privées, les lectures personnelles, soit par la pratique même, en début

de carrière. Le grade universitaire valait avant tout comme brevet d'appartenance sociale, geste d'allégeance à l'ordre politique imposé.

Cette situation extrême caractérise avant tout certaines facultés de droit, surtout après 1650. Ailleurs, c'est-à-dire dans les collèges où six à huit ans d'études sous la direction de régents professionnels ou (en Angleterre) de *tutors* pris parmi les *fellows*, c'est-à-dire les gradués hébergés dans les collèges, permettait d'acquérir une solide culture classique, voire quelques rudiments de sciences et de philosophie, dans les facultés de médecine (du moins les meilleures) et de théologie, l'enseignement semble avoir gardé un contenu plus substantiel. Faut-il y voir la persistance des traditions médiévales et humanistes ou, au contraire, l'incitation naissante à une professionnalisation des études ?

II. Réformes et solutions alternatives

1. Les réformes universitaires

Du xvi^e au xviii^e siècle, réformes universitaires (et nouvelles fondations) se sont multipliées. Les professeurs eux-mêmes y ont parfois prêté la main mais il s'est le plus souvent agi de réformes imposées par le prince.

Celles des xvi^e et xvii^e siècles, dont on a déjà parlé, ont eu pour objet principal d'affermir le contrôle des Etats aux dépens des anciens privilèges d'autonomie, mais elles ont aussi essayé de rétablir la régularité des cursus et des examens, plus quelques innovations disciplinaires (par exemple, la création en France, en 1679, de chaires de droit français).

Plus importants cependant pour notre propos sont les réformes et projets de réforme du xviii^e siècle qui, accompagnant les progrès de la tolérance religieuse et de l'esprit des Lumières, reflètent un véritable désir de modernisation, généralement par le biais d'une adéquation plus étroite aux besoins des Etats et des professions.

L'Allemagne protestante a été la terre d'élection de ces réformes [4]. Dès la fin du xvii^e siècle, certaines universités cherchèrent à renouveler leur cursus : Pufendorf enseigna le droit naturel à

Heidelberg de 1661 à 1668 (à la faculté des arts, il est vrai, non à celle de droit) et Spinoza lui-même y avait été invité (sans succès) avec la garantie d'une pleine liberté d'expression. Fondée en 1693 sous le contrôle direct de l'Etat prussien, l'Université de Halle offrit des enseignements nouveaux (notamment en philosophie, droit, médecine) mais elle fut éclipsée par celle de Göttingen (1733), dans le duché de Hanovre. L'inspirateur du projet fut un ministre éclairé, ancien étudiant de Halle, G.A. von Münchhausen. La nouvelle université devait être au service de l'Etat et du prince. Münchhausen y combina quatre nouveautés qui en firent le succès : l'Etat contrôlait étroitement la gestion de l'université et notamment la nomination des professeurs pour se prémunir des anciens corporatismes et du contrôle pesant des théologiens luthériens. L'introduction de disciplines mondaines (danse, équitation, dessin, langues vivantes) permit d'attirer de toute l'Allemagne la clientèle nobiliaire. L'introduction de disciplines modernes (histoire, géographie, physique, mathématiques appliquées, droit naturel, science administrative ou *Cameralwissenschaft*, etc.) garantit les finalités politiques et professionnelles de l'enseignement. Enfin, l'introduction du « séminaire », promis à une immense fortune dans le monde germanique, à la place des lectures et disputes scolastiques, assura le renouveau pédagogique. L'ancienne faculté des arts, ailleurs bien décadente ou assimilée aux classes terminales des collèges, réapparaît ici sous les traits d'une véritable faculté de philosophie, ancêtre des facultés des lettres et des sciences du xix^e siècle. Les professeurs de Göttingen, qui publiaient beaucoup et dirigeaient des revues scientifiques en langue allemande, étaient de véritables chercheurs.

Dans la seconde moitié du xviii^e siècle, en pleine *Aufklärung*, d'autres princes allemands cherchèrent à imiter Göttingen, mais les réussites furent moins éclatantes (Erlangen, Bonn, Stuttgart, etc.).

En pays catholique, l'idée de réforme universitaire surgit plus tardivement, vers 1760. Tandis que les philosophes, de Diderot à Condorcet, multipliaient les écrits consacrés au problème éducatif, les gouvernements se décidèrent à passer à l'action après l'expulsion des Jésuites et la dissolution de leur ordre (1773) qui créaient un vide qu'il fallut bien remplir. En France, on prit quelques mesures hâtives, notamment la création d'un concours d'agrégation, partiellement écrit, afin de recruter des régents de meilleur niveau pour les collèges (1766) ; cette réforme importante, qui contrariait l'ancienne cooptation corporatiste, fut mal appliquée. En fait, on en resta surtout aux projets comme ceux de Rolland d'Erceville et de La Chalotais : ces auteurs proposaient de réorganiser tout l'édifice de l'« éducation nationale », des écoles de grammaire à l'Université de Paris, en

laïcisant le corps enseignant, en le plaçant sous le contrôle direct et uniforme de l'Etat, en créant partout des enseignements modernes (surtout scientifiques). Cependant, rien ne se fit avant 1789 du fait de l'opposition de l'Eglise catholique et de l'Université de Paris [5].

Dans la péninsule Ibérique, des princes et des ministres éclairés (Pombal au Portugal, Jovellanos en Espagne) essayèrent aussi, vers 1770-1780, de moderniser les universités, en rénovant la pédagogie, en introduisant certaines disciplines nouvelles et en brisant les privilèges corporatistes, notamment ceux des *Colegios mayores*.

Dans les territoires des Habsbourg enfin, le despotisme éclairé de l'impératrice Marie-Thérèse (1740-1780) et de son fils Joseph II (1780-1790) donna aussi naissance à des projets de réforme. En 1788, l'Université de Louvain fut ainsi théoriquement remplacée par un séminaire général, maintenu à Louvain, pour la formation de tout le clergé des Pays-Bas, tandis que les trois autres facultés devaient être transférées à Bruxelles sous la forme d'« écoles spéciales » ; mais la Révolution arrêta ce projet [6].

Ces réformes plus ou moins réussies et ces projets constituent un ensemble où puiseront largement tant les révolutionnaires français et Napoléon que les réformateurs prussiens (W. von Humboldt). Dans l'immédiat, on n'aboutit cependant qu'à des résultats dispersés qui, à la veille de la Révolution française, n'avaient pas encore fait sortir les universités du cadre des institutions d'Ancien Régime. Elles appartenaient décidément à l'ordre ancien des choses ; il n'est pas étonnant que la Convention, renonçant à les réformer, les ait purement et simplement abolies « sur toute la surface de la République » par la loi du 15 septembre 1793.

Dans les deux décennies suivantes, les conquêtes révolutionnaires puis impériales entraînèrent dans la même chute la plupart des universités européennes (en dehors des Iles britanniques). Car, au total, pour l'ensemble du continent, les éléments de déclin l'emportaient sur les promesses de renouveau dans les universités de l'Ancien Régime, mais le legs de celui-ci en matière d'enseignement supérieur ne se limitait pas à elles.

2. Des centres d'excellence

Depuis longtemps, face à la résistance ou à l'inefficacité universitaires, certains Etats avaient pris le parti de créer des établissements totalement indépendants des universités, plus directement soumis à

leur contrôle mais aussi plus ouverts aux idées et aux pédagogies nouvelles. On peut classer ces établissements en deux catégories.

D'abord, ce qu'on pourrait appeler des établissements d'excellence, à vocation avant tout culturelle.

Un bon exemple en est, en France, le Collège des Lecteurs royaux créé à Paris dès 1530 par le roi François I^{er} à l'initiative de Budé et autres érasmiens français. Rejeté par l'université, ne conférant pas de grade, le Collège royal (appelé, depuis la Révolution, Collège de France) devint vite un lieu d'enseignement de très haut niveau, libre et désintéressé, vocation qui s'est maintenue à travers le temps. Aux siècles suivants, et pour nous en tenir à la France, le mécénat royal institua d'autres établissements du même genre, combinant enseignement de haut niveau et recherche savante : le Jardin du Roi en 1635, l'Observatoire de Paris en 1667.

Mentionnons aussi les académies. Les premières, le plus souvent simples associations privées de *dilettanti* riches et érudits, sont nées en Italie dès la fin du x^v^e siècle. Au x^{vii}^e, apparurent en France et en Angleterre les premières Académies royales (Académie française en 1636, Académie des Inscriptions et Médailles en 1663, Académie des Sciences en 1666, *Royal Society* en 1662), bientôt imitées dans toute l'Europe (Académie des Sciences de Berlin en 1700, Académie des Sciences de Saint-Petersbourg en 1725, etc.) ; au x^{viii}^e siècle enfin se multiplièrent académies et sociétés savantes provinciales. Normalement, les académies n'organisaient pas d'enseignement mais, lieux de sociabilité savante et institutions scientifiques (grâce à leurs collections et bibliothèques), elles se substituèrent dans une large mesure aux universités dans le double rôle que celles-ci avaient tenu au Moyen Age de conseillères du prince et d'instances légitimatrices du savoir.

3. Ecoles spéciales et professionnelles

La revendication de formations professionnelles efficaces sous forme scolaire est ancienne. On la trouve dès le Moyen Age, par exemple dans les *studia* des Ordres mendiants (formation de prédicateurs) ou dans les *Inns of Court* anglaises (écoles privées de droit, gérées par des collèges d'avocats) où se formaient, plutôt qu'à l'université, les juristes destinés à appliquer le droit national anglais ou *Common Law*.

On peut sans doute expliquer par le même souci d'une formation plus cohérente et plus précise, quoique encore assez générale,

l'émancipation, déjà mentionnée, des collèges, aux dépens des facultés des arts pléthoriques et souvent mal organisées du Moyen Age.

Mais l'apparition de vraies écoles professionnelles est caractéristique de l'époque moderne. Les Etats et les professions elles-mêmes prirent de plus en plus conscience que les seuls titres universitaires ne garantissaient pas par eux-mêmes une véritable compétence. De plus, le progrès des sciences et des techniques élargissait le champ des compétences utiles bien au-delà du cadre ancien des facultés. Si on ne voulait pas abandonner la formation professionnelle à l'initiative privée, il fallait l'organiser. Parfois, on l'a vu, on réussit à l'intégrer aux universités existantes (nouvelles chaires des universités allemandes, séminaires catholiques rattachées aux facultés de théologie). Mais plus souvent on créa en dehors des universités des « écoles spéciales » ou des collèges professionnels. Les collèges et académies de chirurgie qui se multiplièrent en Europe, en marge des anciennes facultés de médecine, marquant nettement l'émancipation et la promotion de la profession chirurgicale, en sont le meilleur exemple. Citons aussi les écoles d'ingénieurs civils ou militaires. Elles furent spécialement nombreuses en France, peut-être du fait de l'inertie particulière des universités : Ecole des Ponts-et-Chaussées (1743), Ecole du Génie de Mézières (1749), Ecoles vétérinaires (1762-1766), Ecole des Mines (1783), etc. Professionnalisation clairement affichée, laïcisation complète du personnel enseignant, contrôle par l'Etat du recrutement et de la gestion, *numerus clausus* et internat pour les élèves, tout opposait ces établissements, dont la Révolution fera le paradigme de l'enseignement supérieur, aux anciennes universités.

C'est sur des bases largement renouvelées que le xix^e siècle devra entreprendre la reconstruction de celles-ci.

Notes

[1] J.-M. Grès-Gayer, *Théologie et pouvoir en Sorbonne. La Faculté de théologie de Paris et la bulle Unigenitus, 1714-1721*, Paris, Klincksieck, 1991.

[2] P. Searby, Le università delle isole britanniche, in G. P. Brizzi et J. Verger (dir.), *Le Università dell'Europa*, III : *Dal rinnovamento scientifico all'età dei Lumi*, Milan, Silvana, 1992, p. 19-41.

- [3] Voir *Les universités européennes du xvi^e au xviii^e siècle*, t. II, *op. cit.*, p. 110-151.
- [4] Ch. E. Mac Clelland, *State, society, and university in Germany, 1700-1914*, *op. cit.*, p. 27-98.
- [5] D. Julia, Une réforme impossible. Le changement des cursus dans la France du xviii^e siècle, *Actes de la recherche en sciences sociales*, 47-48, 1983, p. 53-76.
- [6] *Leuven University, 1425-1985*, Louvain, Leuven up, 1990, p. 29-30.

Deuxième partie : Depuis la révolution

Chapitre V

La première rénovation : science ou profession ? (vers 1780 - vers 1860)

L'unité de cette première période est fondée sur trois éléments : la persistance de traits hérités de l'époque moderne voire médiévale dans de nombreuses parties de l'Europe ; l'apparition de modèles divergents et modernisés d'organisation universitaire en Allemagne et en France ; le recrutement encore élitiste de la population étudiante et des enseignants et la fonction avant tout professionnelle de l'enseignement supérieur. A cette époque, une grande partie de l'activité de recherche relève d'institutions extra-universitaires (académies, sociétés savantes) ou est faite par des savants libres isolés. Institution de formation d'une faible fraction de la classe dirigeante (en raison du mépris aristocratique pour le savoir scolaire dans une grande partie des sociétés d'Ancien Régime européennes), les établissements d'enseignement supérieur sont aussi, dans la première moitié du xix^e siècle, un lieu politique décisif pour l'émergence des mouvements nationaux et libéraux qui y trouvent souvent leurs cadres, leurs troupes et leurs moyens d'expression.

Ces grandes tendances se réalisent différemment selon divers modèles nationaux, voire régionaux, dont l'évolution n'est pas parvenue au même stade.

I. La précocité de la transformation dans le monde germanique et ses raisons

1. Changements institutionnels

Les universités allemandes ont été très affectées par les événements liés à la Révolution et à la domination napoléonienne au début du xix^e siècle.

En 1789, il existait en Allemagne 35 universités avec 7 900 étudiants dont 40 % sont rassemblés dans les quatre plus grandes (Halle, Göttingen, Iena et Leipzig) ; 18 anciennes universités disparaissent ; 16 subsistent : Kiel, Rostock, Greifswald, Königsberg, Halle, Göttingen, Marburg, Giessen, Iena, Leipzig, Heidelberg, Fribourg, Tübingen, Würzburg, Erlangen et Landshut (transférée à Munich en 1825). La Prusse en fonde 3 nouvelles : celle de Berlin en 1810 pour compenser la perte de Halle, maintenant en territoire étranger à la suite du traité de Tilsitt. Après la défaite d'Iena, il s'agit pour le royaume de moderniser la formation de ses élites. La création ou la recréation de Bonn et de Breslau en 1818 a une autre fonction : asseoir la puissance prussienne retrouvée après 1815 sur des territoires extrêmement hétérogènes qui s'étendent d'une partie de la Pologne conquise à la Rhénanie catholique, très marquée par la présence française sous la Révolution et l'Empire. Ces trois universités récentes figureront parmi les plus importantes d'Allemagne dans la deuxième moitié du xix^e siècle car l'absence de tradition antérieure facilite leur adaptation intellectuelle et institutionnelle aux nouveaux besoins intellectuels et sociaux.

L'histoire universitaire allemande de la première moitié du siècle est caractérisée par des phénomènes contradictoires. En premier lieu, on assiste à une croissance vigoureuse des effectifs étudiants après le déclin ou la stagnation de la fin du xviii^e et du début du xix^e siècle. Tombée à 4 900 vers 1815, la population universitaire double en 1825 (9 876), culmine à 15 838 en 1830, stagne jusqu'à vers 1860 autour de 11 000 et retrouve son plus haut niveau vers 1870 [1]. Cette croissance vigoureuse améliore les revenus des professeurs qui touchent une partie des droits. Alors que les professeurs à Leipzig ne gagnaient que 225 thalers à la fin du xviii^e siècle, des revenus de 400 à 1 400 thalers sont attestés à Berlin, Tübingen, Marburg ou Rostock dans les années 1820-1830 [2]. Cette amélioration matérielle permet la disparition progressive de la pratique d'Ancien Régime des métiers secondaires. Les professeurs ont donc plus de temps pour leurs recherches. Les transferts entre universités (*Ruf*), assortis d'augmentations de salaire, sont une incitation supplémentaire à se distinguer par son enseignement ou son travail scientifique ou érudit. La physionomie des universités change avec la modification de l'équilibre ancien entre facultés. Les effectifs du droit et de la théologie, facultés majoritaires dans les années 1830, déclinent au profit de la médecine et de la faculté de philosophie (lettres et

sciences) qui représentent respectivement 21,5 et 40,3 % du total au début des années 1880. Les formes de l'enseignement évoluent également avec, à côté des cours, la multiplication des séminaires dans les nouvelles disciplines comme la philologie, l'érudition historique, plus tard les mathématiques et la physique. Séminaires et laboratoires (comme celui du chimiste Liebig à Giessen) ou cliniques visent à former des spécialistes, futurs professeurs ou savants. Les grands cours où l'on cultive l'aspiration à l'unité nationale et où l'on développe les grands systèmes philosophiques (comme ceux de Hegel, Schelling ou Fichte) ont un rôle attractif jusqu'au milieu du siècle, mais c'est l'enseignement plus spécialisé qui fonde peu à peu, des années 1840 aux années 1870, la réputation des universités dominantes.

Ce changement se relie aux idées développées par le courant néo-humaniste de W. von Humboldt, Fichte et Schleiermacher (liberté d'apprendre, liberté d'enseigner, solitude et liberté du chercheur et de l'étudiant, encyclopédisme) expérimentées d'abord à Berlin. Ces conceptions influencent progressivement (en raison des mouvements de professeurs et d'étudiants et du poids de la Prusse dans l'ensemble des universités allemandes) les universités plus anciennes et traditionalistes. Elles fondent ce qu'il est convenu d'appeler le modèle universitaire allemand. Il ne faut pas oublier cependant la persistance de pratiques anciennes (spécificité confessionnelle selon les régions, position encore subordonnée de la faculté de philosophie dans les Etats catholiques du sud comme la Bavière) et le souci permanent des souverains allemands de garder un droit de regard politique sur « leurs » universités.

En 1819, la Conférence de Karlsbad des Etats allemands décide la nomination d'un représentant du pouvoir auprès de chaque université. Après 1848, ces fonctionnaires sont remplacés par des *Kuratoren* au pouvoir plus limité. La concurrence théorique du marché académique dans un système multipolaire unique en Europe est faussée par la persistance de pratiques népotiques pour le recrutement, notamment dans les petites universités comme Kiel, Giessen ou Marburg. Le souci de l'Etat de pourvoir aux enseignements par des postes de professeurs extraordinaires ou de *privat-docenten* sous-payés et non titulaires constitue un facteur d'émulation pour les jeunes chercheurs qui doivent se distinguer par leur travail pour accéder à une chaire. Mais cela limite en même temps l'autonomie du corps des professeurs ordinaires et pousse, face à la concurrence des nouveaux docteurs, à avantager ses proches. Les recrutements peuvent être également biaisés par des considérations extra-scientifiques : les catholiques et *a fortiori* les juifs souffrent de discrimination voire d'exclusion. Aussi de nombreux savants juifs, surtout ceux compromis dans les mouvements

libéraux et révolutionnaires des années 1830-1840, sont obligés de trouver un débouché plus à l'ouest, notamment en France. Cet exode contribue à la diffusion du modèle érudit allemand ou à la naissance de nouvelles disciplines sous-représentées dans l'enseignement français comme les langues étrangères ou l'orientalisme. Professeurs et étudiants (mouvement des *Burschenschaften* persécuté en 1833) jouent un rôle politique important jusqu'à l'Unité allemande. Dans les Etats constitutionnels du sud, certains universitaires siègent au *Landtag*. Les professeurs les plus connus sont libéraux (notamment les « Sept de Göttingen » exclus en 1837 de leur chaire par le pouvoir pour avoir critiqué la politique officielle) ou acquis au mouvement du *Vormärz* en faveur de l'Unité allemande. L'Assemblée de Francfort de 1848 a pu même être appelée le « Parlement des professeurs » (52 universitaires y ont siégé, soit 8 % de l'ensemble des professeurs ordinaires). Cependant la majorité silencieuse des enseignants est nettement conservatrice voire hostile aux tendances démocratiques de 1848.

2. Fonctions sociales

La poussée de la population étudiante s'explique par plusieurs facteurs : le prestige traditionnel des professions libérales et administratives dans une société où le développement économique moderne est en retard sur l'Europe occidentale, l'absence de procédure de sélection par concours comme en France, le coût relativement faible de l'enseignement supérieur du fait de la répartition équilibrée des institutions sur l'ensemble des territoires allemands et leur implantation en général dans des petites villes où les pensions sont assez bon marché et enfin les multiples systèmes de bourses et de dégrèvements (paiement différé des droits), notamment dans les filières religieuses et enseignantes. Les travaux allemands les plus récents [3] ont mis en évidence l'existence d'un cycle régulier d'expansion et de déclin relatif des effectifs universitaires. La période est marquée, on l'a vu, par deux cycles : la phase de recul après 1830 est en partie due à des mesures politiques et sociales autoritaires. Les autorités politiques mettent en effet en relation l'agitation libérale étudiante, l'existence d'un surplus de diplômés et la présence d'éléments d'origine modeste qui ont du mal à s'intégrer dans une société encore d'Ancien Régime.

Il existe une hiérarchisation sociale des facultés, de la plus ouverte, celle de théologie catholique, à la plus fermée, celle de droit qui ouvre l'accès aux emplois de fonctionnaires les plus prestigieux et où l'on trouve le plus de nobles. La faculté de philosophie (lettres et sciences)

et la médecine occupent une situation intermédiaire par leur composition sociale. Les poussées d'effectifs commencent dans les facultés les plus « démocratiques » qui ouvrent la possibilité aux fils d'artisans, de boutiquiers voire de paysans aisés d'accéder aux emplois les plus nombreux (prêtrise et pastorat) et les plus ruraux. Globalement, les universités ne touchent cependant qu'une faible fraction de la classe d'âge correspondante : 0,5 % en 1865. Les glissements internes des origines des étudiants traduisent le passage d'établissements plutôt voués à la reproduction sociale où dominent les fils de fonctionnaires (38 %) et plus généralement du *Bildungsbürgertum* (bourgeoisie cultivée) à des institutions formant les nouveaux types de bourgeoisie (bourgeoisie économique et professions libérales) ou offrant une promotion à quelques enfants de la petite bourgeoisie (la part de celle-ci régresse cependant de 25 % dans les années 1830 à 20 % du total dans la phase de recul des effectifs). Les éléments proprement populaires sont en revanche quasi absents (moins de 2 %) [4]. C'est aussi à cette époque que se mettent en place les rites de la vie étudiante : vie collective dans les pensions et les brasseries, migration périodique des universités d'hiver du nord de l'Allemagne aux universités d'été du Sud, opposition entre les organisations passéistes et aristocratiques adeptes du duel (*Korps*) et le mouvement libéral (*Burschenschaft*) important dans les années 1830 et dans les prodromes unitaires de 1848. A son apogée, en 1848-1849, ce dernier rassemble 60 % des étudiants et représente le premier groupe sociopolitique allemand qui transgresse les frontières internes.

3. Les spécificités austro-hongroises

L'enseignement supérieur austro-hongrois, malgré la communauté de langue, représente un modèle beaucoup plus traditionnel et autoritaire que les universités germaniques. Après l'expulsion des Jésuites en 1773, le pouvoir central, aux termes de la loi *Ratio educationis* de 1777, gouverne l'ensemble du système même dans les parties non germanophones. Cependant, des héritages médiévaux (nations étudiantes, assemblée des docteurs) entravent l'instauration du modèle allemand réformé. L'enseignement supérieur conserve une finalité purement fonctionnelle : former les cadres d'un Empire hétérogène. L'enseignement est donc régenté d'en haut dans tous ses détails, contrairement à la liberté pédagogique progressivement instaurée en Allemagne. En Hongrie, n'existe qu'une seule université transférée à Buda puis Pest en 1777 qui confère le doctorat, complétée, en province, par des académies et lycées juridiques, des grands séminaires et des écoles techniques. Dans cette partie de l'Empire, la

majorité des étudiants s'oriente donc soit vers le droit, soit vers les études théologiques. Sauf la Faculté de médecine de Vienne, les universités autrichiennes demeurent attardées sur un plan scientifique. La Révolution de 1848 à laquelle participent très activement les étudiants viennois et hongrois oblige le pouvoir à s'aligner progressivement sur le modèle prussien (réforme du comte de Hohenberg-Thun) mais sur un mode autoritaire jusque vers 1860 (germanisation des cours à Budapest par exemple, alors qu'à partir de 1844 le hongrois était devenu une langue d'enseignement à l'université). L'enseignement secondaire est prolongé de deux ans, ce qui allège les universités des étudiants en années préparatoires, analogues aux anciennes facultés des arts, tandis que l'examen de « maturité » (baccalauréat) devient obligatoire pour l'entrée dans l'enseignement supérieur. La faculté de philosophie obtient ainsi la parité avec les autres, comme en Allemagne. On supprime les nations étudiantes et l'on introduit l'intéressement financier des professeurs en fonction des inscrits. L'ouverture du marché académique (multiplication des *privat-docenten* et appel à des professeurs allemands) élève peu à peu le niveau scientifique des enseignants par la concurrence. En revanche, avec le compromis austro-hongrois de 1867 qui favorise la magyarisisation de la partie hongroise de l'Empire, les conflits de langue et de nationalité, sources des tensions principales dans la période suivante, s'introduisent peu à peu au sein de l'enseignement supérieur. La spécificité universitaire de l'espace austro-hongrois réside également dans la prédominance durable, et ce jusqu'à la Première Guerre mondiale, des facultés professionnelles et en particulier du droit : 45,7 % des étudiants à Vienne en 1860 et même 53,8 % en 1909 sont juristes ; en Hongrie le taux est proche de 60 % [5]. On voit là l'effet de la tradition bureaucratique du « josphisme » dont le pendant français serait le système napoléonien.

II. Le modèle français divergent : la profession contre la science ?

1. Le système napoléonien

L'enseignement supérieur français de la première moitié du xix^e siècle présente une forte originalité par rapport à tous les autres pays

européens dans la mesure où il a été reconstruit à partir d'une table rase alors qu'ailleurs des traits médiévaux ou d'Ancien Régime ont pu subsister malgré les réformes partielles.

L'abolition des universités par la Convention le 15 septembre 1793 n'a laissé subsister de l'époque précédente que quelques grands établissements comme le Collège de France, le Jardin du Roi, rebaptisé Muséum d'histoire naturelle, ou l'Observatoire de Paris et les écoles spéciales (Ponts-et-chaussées, Mines) qui deviennent les écoles d'application de la nouvelle Ecole centrale des travaux publics (future Ecole polytechnique), fondée en septembre 1794. La même année, sont restaurées trois Ecoles de santé qui remplacent les facultés de médecine (Paris, Strasbourg, Montpellier), tandis que la première version de l'Ecole normale supérieure, destinée à former des enseignants, est mise en place en octobre 1794 ; fermée au bout de quelques mois, elle est recrée sous forme d'internat par Napoléon en 1810, fermée pendant la période réactionnaire de la Restauration (1822-1826), elle est installée enfin dans ses locaux rue d'Ulm par la monarchie de Juillet.

La reconstruction de l'enseignement supérieur s'est faite à la fois en continuité avec certaines innovations du xviii^e siècle mais en opposition avec les ouvertures de la phase radicale de la Révolution et avec les traits des universités décadentes du xviii^e siècle. Trois soucis ont dominé : donner à l'Etat et à la société postrévolutionnaire les cadres nécessaires à la stabilisation d'un pays bouleversé, contrôler étroitement leur formation en conformité avec le nouvel ordre social et empêcher la renaissance de nouvelles corporations professionnelles. Ce despotisme éclairé, malgré des aménagements, explique la prédominance du modèle de l'école (même quand elle s'appelle faculté), la tyrannie du diplôme d'Etat ouvrant le droit à une fonction ou à l'exercice d'une profession précise, l'importance des classements et des concours, même dans les filières qui n'en impliquent pas forcément, la réglementation précise des programmes uniformes, le monopole de la collation des grades par l'Etat. La seule recreation d'une corporation est celle de l'Université qui englobe le personnel enseignant secondaire et supérieur, mais c'est une corporation étroitement surveillée et intégrée dans la hiérarchie des corps qui forment l'Etat nouveau. Ce système implique une étroite division du travail, une spécialisation des formations, bref une divergence nette par rapport à l'idéal universitaire humboldtien. Les facultés (lettres et sciences) qui, dans les universités allemandes, sont le lieu naturel des tendances innovatrices sont celles qui, en France, végètent ou ne remplissent pas ce rôle : en province, elles sont d'abord des jurys d'examen pour le baccalauréat. L'essentiel de la fonction de recherche

ou d'innovation est donc concentré dans les grands établissements, dans quelques cours de la Sorbonne ou du Collège de France ou au sein de l'Institut et des sociétés savantes. Paris et le désert français, cette expression fameuse du ^{xx}^e siècle, résumerait assez bien l'état de l'enseignement supérieur jusque vers 1860.

Cette hyperconcentration parisienne, malgré les critiques des contemporains et le souci des gouvernements de l'empêcher, pose de multiples problèmes. Sauf en droit, les enseignants ont comme principal souci de revenir dans la capitale où la plupart ont effectué leurs études au sein des grandes écoles. Aucune activité intellectuelle réelle ne peut donc se développer en province à part des cours mondains destinés aux oisifs. La jeunesse des écoles, concentrée au quartier Latin, souffre de conditions de vie et de travail médiocres, sauf si elle provient de familles lui assurant une rente suffisante. Le déracinement de ces provinciaux peut cependant être vu comme un facteur positif d'ouverture sur le monde après l'enfermement des internats des collèges et lycées. Pour les conservateurs, le milieu étudiant est un foyer de diffusion des idéologies libérales ou révolutionnaires et un vecteur des mouvements d'agitation politique. Tant en 1830 que lors des mouvements libéraux ou républicains de la Restauration ou de la monarchie de Juillet, la participation étudiante est en effet visible et importante jusque y compris sur les barricades ou dans les sociétés secrètes. Paris sert même de modèle aux mouvements étudiants européens. Comme les étudiants, les universitaires sont étroitement mêlés, tout au long de cette période politique agitée, aux combats idéologiques. Aussi les régimes autoritaires n'hésitent-ils pas à épurer le corps enseignant : certains professeurs des Facultés de médecine et des lettres de Paris en font les frais en 1822 ; Michelet, Quinet, Mickiewicz au Collège de France sont à leur tour exclus à la fin de la monarchie de Juillet et de nouveau certains enseignants à la Sorbonne et au Collège de France après le coup d'Etat de 1851.

Au point de vue financier, l'enseignement supérieur français de cette époque connaît une situation paradoxale : les droits universitaires parviennent à payer une grande partie des coûts et certaines facultés, comme les lettres et le droit sous le Second Empire, dégagent même un excédent. Il est vrai que les investissements scientifiques en matière de bibliothèques, de locaux, de laboratoires ou de personnel d'aide scientifique sont dérisoires, ce qui creuse progressivement le retard scientifique français par rapport aux riches universités allemandes.

2. Hiérarchies sociales et

intellectuelles

La hiérarchisation sociale des facultés apparaît crûment à travers le coût et la durée très inégaux des études : 570 F pour une licence en droit (trois ans d'études) contre 150 F pour une licence ès lettres (un an d'études), 1 300 F pour un doctorat en médecine contre 140 F pour un doctorat ès sciences [6]. Lettres et sciences n'ouvrent que sur le professorat lui-même encore mal payé, notamment en province, tandis que les praticiens libéraux, en particulier à Paris, peuvent, s'ils ont le temps de constituer leur clientèle, atteindre des niveaux élevés d'honoraires dès le Second Empire. Les origines sociales des étudiants selon les filières reproduisent ces différences comme en Allemagne. A Toulouse par exemple, sous la monarchie de Juillet, 28,9 % des étudiants en droit sont issus des professions libérales, 7,4 % de la fonction publique supérieure, 49,5 % sont fils de propriétaires et la petite bourgeoisie représente moins de 3 % du total. Les diplômés de lettres, de sciences ou de pharmacie sont au contraire plus souvent issus des classes moyennes voire de la petite bourgeoisie. Entre 1814 et 1848, 37,5 % des étudiants en pharmacie sont fils de commerçants ou d'artisans, 21,7 % fils de pharmaciens et 9,5 % fils de cultivateurs, alors que les fils de propriétaires ou de juristes ne sont que 17 % ; les proportions sont assez similaires pour les élèves littéraires et scientifiques de l'Ecole normale supérieure, groupe il est vrai un peu plus sélectionné que la moyenne des étudiants de faculté : respectivement 35 et 36 % sont fils de commerçants et d'artisans (sciences et lettres), 23,5 et 22 % fils de cultivateurs, salariés, employés, petits fonctionnaires ou instituteurs contre 42 et 40,5 % de professions ou milieux bourgeois [7].

Cette logique libérale et inégalitaire prévaut également pour les enseignants du supérieur puisqu'une partie des rémunérations provient de « l'éventuel » qui est fonction des droits d'examen, ce qui avantage les facultés professionnelles aux effectifs nombreux et les professeurs parisiens aux candidats pléthoriques. Le cumul avec des revenus professionnels, plus fréquent en droit et en médecine, creuse également l'écart. Les littéraires et les scientifiques, surtout à Paris, cherchent des revenus complémentaires en occupant plusieurs fonctions (enseignantes ou administratives) ce qui a pour corollaire l'abus des suppléants et des remplaçants, prédésignés pour la succession.

III. Entre tradition et

modernisation, l'Europe du Nord-Ouest

1. Angleterre et Ecosse

Pendant cette période, les universités britanniques conservent la plupart de leurs traits de l'époque moderne. Il convient cependant de distinguer deux ensembles qui diffèrent à tout point de vue, l'Ecosse d'un côté, l'Angleterre de l'autre.

L'Ecosse est beaucoup plus proche du continent, et en particulier de l'Allemagne, que l'Angleterre. Elle compte quatre universités (Edimbourg, Glasgow, Saint-Andrews et Aberdeen) qui rassemblent 4 500 étudiants en 1825-1826. Cette fréquentation élevée pour une population restreinte s'explique par la présence simultanée d'adolescents de 14-15 ans, les *lads o'pairts* issus directement des écoles paroissiales à côté de jeunes gens de 20 à 30 ans. La souplesse des cursus et des conditions d'accès permet même à certains d'étudier tout en travaillant, ce qui donne un recrutement beaucoup plus démocratique qu'ailleurs en Europe.

Les deux universités anglaises du début du xix^e siècle, Oxford et Cambridge, s'opposent trait pour trait aux universités écossaises. Elles émergent à peine d'une longue phase de stagnation qui s'étend sur la plus grande partie du xviii^e siècle. Avec 840 admissions annuelles, elles retrouvent, vers 1829, le niveau du xvii^e siècle. L'obligation de résidence au sein des collèges, le coût élevé des études et l'interdiction de s'inscrire faite aux non-anglicans limitent encore la population potentielle. L'introduction progressive d'examens formalisés (les *trips*), notamment à Cambridge, améliore peu à peu la qualité de l'enseignement et des étudiants. L'autonomie totale des universités anciennes par rapport à l'Etat se fonde sur leur richesse foncière et leurs liens étroits avec l'Eglise établie. Les dissidents contournent l'obstacle en fondant le premier collège non anglican à Londres (le futur *University College*, l'un des noyaux de l'université de Londres) en 1828. Les Anglicans de la capitale répondent avec la création, en 1831, de *King's College*. Le gouvernement *whig* institutionnalise ces deux fondations en 1836 en instituant l'Université de Londres, habilitée à délivrer des diplômes aux élèves des institutions londonniennes. Dès 1850, deux cents candidats profitent de cette possibilité qui permet d'échapper aux contraintes des universités traditionnelles. Dans les années 1840, les critiques contre

l'enseignement universitaire officiel se font de plus en plus vives, y compris au sein de la classe dirigeante, ce qui aboutit à la création d'une Commission royale d'enquête sur *Oxbridge* en 1850. Mais les changements essentiels se produiront dans la période suivante.

2. L'expansion universitaire britannique outre-mer

La principale originalité de l'enseignement supérieur britannique pendant cette période et jusqu'à la Deuxième Guerre mondiale est d'avoir peu à peu implanté des institutions analogues à celles de la métropole dans les colonies et dominions qui composent le plus grand empire du monde. En 1800 par exemple, on ne trouvait aucune université de type occidental aux Indes, alors qu'on en comptera 17 en 1939. Le premier *college* créé l'est à Calcutta en 1817 (*Hindu college*). Il résulte en partie d'une initiative des marchands de la ville, tandis que les autorités anglaises sont réservées. En 1857 en revanche, est inauguré le système des *affiliating universities*, sur le modèle de Londres, à Calcutta, Bombay et Madras. Ces institutions certifient les grades obtenus dans les multiples *colleges* existant dans leur région de compétence. A la fin du xix^e siècle, l'initiative privée et publique est complétée par celles de sociétés missionnaires, des autorités religieuses ou régionales (naissance des universités musulmanes et des provinces). La fonction de ces institutions se rapproche des canons européens comme le montre le fait qu'en 1887 Cambridge admet les diplômés de 49 *colleges* indiens affiliés aux universités avec une année de dispense d'études pour les titulaires du premier degré des *colleges*. La langue d'enseignement est très majoritairement l'anglais, ce qui contribue à la formation d'une élite locale occidentalisée qui donnera ses cadres au mouvement d'indépendance. Mais, et la situation coloniale apparaît ici, ces embryons d'université restent dépendants de la métropole : leurs étudiants ne vont en général pas au-delà du *B. A. (bachelor of arts)* ; quelques-uns obtiennent le *M. A. (master of arts)*. Les établissements ne confèrent pas de doctorat et n'ont pas de fonction de recherche. Aussi les étudiants les plus avancés sont-ils obligés d'aller en Angleterre compléter leur formation, premier exemple de *brain drain* de l'histoire contemporaine. Le manque de débouchés dans un pays très majoritairement rural est aussi une limite à cette importation culturelle.

Dans les dominions comme le Canada, l'Australie ou la Nouvelle-Zélande, la question de la confrontation à une culture locale ne se pose pas, par définition. La chronologie des fondations d'institutions

d'enseignement supérieur est assez parallèle et répond aux besoins de la construction progressive d'une société plus complexe qui manque de cadres et ne peut aussi facilement (en raison des distances) les puiser dans la métropole. Au Canada, la filiation religieuse des premiers *colleges* est très présente : *King's college* à Windsor en Nouvelle Ecosse est anglican (1790, reconnu par charte royale en 1802) ; *Queen's University* à Kingston (Ontario) est presbytérienne (1841). Au Québec, on trouve des institutions catholiques comme l'Université Laval et privées comme Mac Gill à Montréal (1821). La même année s'ouvre un autre *King's college* à Toronto d'abord protestant. Il perd son affiliation religieuse stricte en 1834 et prend le titre d'université à partir de 1853 quand il sert d'institution de tête pour les *colleges* dispersés dans la province. Des liens étroits demeurent avec les universités britanniques par le biais d'envois d'étudiants ou d'arrivées de professeurs comme le physicien Rutherford qui enseigne à Mac Gill en 1898.

Les deux premières universités australiennes sont reconnues par charte royale en 1858 (Sidney) et 1859 (Melbourne) même si leur création est antérieure (Melbourne date de 1813). Celle de Nouvelle-Zélande suit en 1870. Elle est affiliée à Cambridge et joue le rôle de l'Université de Londres par rapport aux *colleges* de l'île (jury d'examen). Les premiers professeurs viennent d'Oxford et de Cambridge, mais l'organisation mêle les traits anglais (collèges résidentiels avec affiliations religieuses diverses) et les formes d'enseignement d'Edimbourg (cours plutôt que tutorat, cursus modernisés).

3. Belgique et Pays-Bas

Le royaume de Hollande, placé dans l'orbite française comme les départements belges appartenant au Grand Empire, a subi les effets brutaux de la politique napoléonienne.

Des anciennes universités hollandaises ne subsistent que Leyde, Utrecht et Groningue en 1815. L'alignement sur l'Université impériale française n'a pu être complètement mis en œuvre faute de temps mais, au moment de la chute de Napoléon, l'ancienne splendeur de Leyde est très atténuée puisque 328 étudiants seulement la fréquentent en 1814-1815 [8]. En 1816, le roi Guillaume 1^{er} décide de fonder trois universités dans les Pays-Bas méridionaux pour rééquilibrer un système d'enseignement supérieur concentré au nord avec les trois anciennes universités complétées par l'athénée municipale d'Amsterdam promue université en 1877. Ainsi naissent Gand, Liège

et renaît Louvain fermé par les Français en 1797. L'enseignement est donné en latin et par des professeurs étrangers. Après l'indépendance belge, en 1830, le latin est remplacé par le français et deux universités nouvelles apparaissent, l'une libérale et franc-maçonne à Bruxelles, l'autre catholique à Malines en 1834. Après la réorganisation de 1835 ce nombre excessif d'universités est réduit à quatre : deux d'Etat (Gand et Liège), une libre à Bruxelles et une catholique à Louvain.

L'accès jusqu'aux années 1880 est très ouvert et les examens sont extérieurs aux universités jusqu'en 1876. Ceci explique l'importance des étudiants étrangers (un quart du total en 1876 : 450 sur 1800). L'Université libre de Bruxelles, fidèle à la libre pensée, accueille également des professeurs non conformistes comme le géographe anarchiste Elisée Reclus. La fin du siècle voit naître le conflit linguistique lié à l'impérialisme du français. Les universités de la zone flamande obtiennent tardivement, dans les années 1920, le droit d'enseigner dans la langue locale. Gand sera « flamandisée » en 1932. L'originalité du système belge est son ouverture sur l'étranger (les meilleurs étudiants suivent des cursus en France, en Allemagne ou en Angleterre), son emprunt de traits allemands et français et son rôle de plaque tournante entre cultures, car les enseignants ont souvent des formations multiples (belge, allemande et française).

Les universités aux Pays-Bas ont des traits similaires. La loi sur l'enseignement supérieur de 1815 a créé une faculté de philosophie et lettres et une de mathématiques et physique en lieu et place de la faculté des arts. Comme autrefois, elles servent de propédeutique aux facultés supérieures mais obtiennent la parité en recevant le droit de conférer le doctorat et le diplôme de *candidaat*. La Constitution de 1848 permet l'ouverture d'universités privées : ainsi naissent une université calviniste à Amsterdam (1880) et une catholique à Nimègue (1923).

La partition de 1830 a eu des effets durables aux Pays-Bas puisque les effectifs ont stagné autour de 1600 étudiants de 1831 à 1875. L'expansion en revanche est vigoureuse au-delà puisqu'on atteint la barre des 3 000 en 1895 et celle des 10 000 en 1930, ce qui oblige à multiplier, comme en Allemagne, les enseignants non titulaires.

4. La Scandinavie

Peu affectées par les changements politiques du début du xix^e siècle, les universités scandinaves restent assez traditionnelles. On trouve des universités à Copenhague au Danemark, à Lund et Uppsala en Suède.

Christiania (Oslo) fondée en 1811 devient le centre du nationalisme de la Norvège, nation soumise à la domination étrangère jusqu'en 1905. De même l'érection de la Finlande en grand duché dépendant de l'Empire russe est suivie du transfert à Helsinki de l'Université de Turku (1828).

Le modèle des universités protestantes du xvii^e siècle persiste encore largement, notamment à Uppsala, qui vit sur son passé brillant du xviii^e siècle. Peu à peu cependant, les influences allemandes se font sentir. Deux conceptions s'affrontent, celle idéaliste, incarnée par les deux universités traditionnelles, et celle moderniste et utilitariste qui aboutit à la fondation, en 1878, de la *Högskola* de Stockholm, institution privée tournée vers la science. Un établissement similaire voit le jour à Göteborg en 1891 [9]. Ce qui est en jeu aussi c'est le maintien ou non des privilèges corporatifs hérités du Moyen Age. Les libéraux réclament le transfert des institutions d'enseignement supérieur à Stockholm pour relier les facultés professionnelles avec la pratique grâce aux hôpitaux et aux instituts de recherche de la capitale [10]. Un compromis est trouvé par l'attribution du droit de décerner le baccalauréat de médecine à l'Institut Karolinska de Stockholm en 1873, sans que les universités traditionnelles soient amoindries. Autrefois indépendantes financièrement grâce à leurs biens fonciers, les universités suédoises doivent de plus en plus recourir au budget de l'Etat au cours du xix^e siècle.

Le retard de l'urbanisation et de l'industrialisation et le fort mouvement d'émigration de ces pays encore pauvres expliquent la faiblesse relative des effectifs enrôlés : à Helsinki on passe d'une moyenne de 365 étudiants pour les années 1818-1822 à 586 cinquante ans plus tard ; la croissance s'accélère ensuite : les mille sont atteints à la fin du siècle et les trois mille à la veille de 1914 [11]. A Uppsala, la courbe est analogue : de 500 au début du siècle, l'effectif se stabilise autour de 900 au milieu du siècle, chiffre déjà atteint au xvii^e siècle. On passe ensuite de 1 500 dans les années 1880 à 2 000 à la veille de la Première Guerre mondiale et 4 500 pendant la Seconde. La première étudiante est admise en 1873 et les jeunes filles forment 15 % de l'ensemble dans les années 1930 [12].

IV. Les marges de l'Europe universitaire : Etats-Unis, Russie, Espagne et Italie

1. Permanence et changement des colleges à l'anglaise aux Etats-Unis

En 1776, date de la déclaration d'indépendance, il n'existait aux Etats-Unis que dix institutions d'enseignement supérieur, toutes implantées dans le Nord-Est.

Dans les vingt années suivantes, 20 nouvelles créations durables voient le jour. On estime qu'en 1862, il en existait 250, dont 182 furent durables, et sans compter toutes celles éphémères victimes du manque de fonds, de personnel ou des événements. Ce foisonnement s'explique par la multiplicité des fondateurs possibles : particuliers, communautés, Etats, congrégations, notables, etc. Malgré tout, l'enseignement supérieur des Etats-Unis d'avant la guerre de Sécession reste très proche de la période coloniale. Il repose donc sur une imitation étroite des universités anglaises : prédominance du *college* résidentiel, enseignement général surtout littéraire et religieux, affiliation religieuse de nombreuses institutions, tutorat des enseignants qui agissent *in loco parentis*, car leur fonction morale est aussi importante que leur apport intellectuel. Il s'agit surtout de former une élite encore étroite.

L'idéal démocratique du pays pousse à multiplier les institutions, notamment dans les Etats de l'Ouest et du Sud désavantagés par le réseau initial. La Caroline du Nord crée la première université d'Etat en 1789, effectivement ouverte en 1795. A la veille de la guerre de Sécession, il en existe 21. L'éducation proprement professionnelle aux métiers du droit et de la médecine est faite par apprentissage au sein du groupe des pairs ou par des institutions particulières externes aux *colleges* comme en Angleterre : établissements techniques, *teachers' colleges* pour la formation d'enseignants, etc. Ceux qui souhaitent une éducation dépassant le niveau du *B. A. (bachelor of arts)* sont donc obligés, comme dans les colonies britanniques, de se rendre en Europe, car le premier doctorat n'a été conféré à Yale qu'en 1861. Il n'existe pas de *self-government* des universités par les enseignants comme en Europe cela devient alors la règle. Les professeurs restent soumis à des autorités extérieures selon que les établissements dépendent des autorités politiques, des congrégations fondatrices, ou des fondateurs privés. Les professeurs sont d'abord des transmetteurs d'un savoir passé et la recherche reste à cette époque très marginale ou un simple prolongement de l'enseignement.

Quelques changements apparaissent malgré tout par rapport au

modèle anglais initial. L'influence écossaise se manifeste notamment en 1825, lors de la fondation de l'Université de Virginie par Jefferson : y est mis alors l'accent sur le cours (*lecture*) au détriment du tutorat ; l'influence allemande se fait sentir également lors de la fondation de l'Université de Michigan en 1837. Les étudiants américains formés en Europe et dont certains deviennent professeurs ou dirigeants d'institutions universitaires cherchent peu à peu à moderniser les cursus dans le sens germanique et surtout à prolonger le niveau *undergraduate* prédominant par un niveau *graduate* de standard européen. Dès cette époque également, l'expansion des effectifs est très rapide comparée aux taux européens. La population des *colleges* de tout type passe de 1 237 vers 1800 à 32 364 en 1860 soit, en pourcentage de la classe d'âge 18-21 ans, un triplement : de 1 à 3,1 % de celle-ci [13]. Cette croissance s'accompagne également d'une diminution de la part des *colleges* au profit des écoles professionnelles. Ces dernières rassemblent 7 % des effectifs en 1800 mais 50 % en 1860. Avant la guerre de Sécession, cette population des *colleges* est très hétérogène au regard de l'âge, ce qui marque son caractère mixte relevant partie de l'enseignement secondaire, partie de l'enseignement supérieur. Plus on s'éloigne de la côte Est et plus les établissements s'ouvrent à la population locale formée surtout de fils d'agriculteurs et d'artisans. Plus aussi on met l'accent sur les disciplines utilisables dans une économie assez rustique. Le sous-développement du réseau d'enseignement secondaire classique préparatoire oblige aussi à baisser le niveau d'exigence académique comparé à celui des vieux *colleges* de l'Est. La dernière particularité de l'enseignement supérieur américain par rapport à l'Europe est son ouverture précoce aux femmes, dès le milieu du siècle dans les universités d'Etat, notamment à l'ouest. A l'est, la bourgeoisie protestante préfère la fondation de *colleges* réservés aux jeunes filles dont les plus célèbres sont les « sept sœurs » dont certains sont des annexes d'universités illustres comme Radcliffe pour Harvard et Barnard pour Columbia.

2. Naissance des universités en Russie

Le début du xix^e siècle correspond à la mise en place d'un système d'enseignement secondaire et supérieur en Russie. A part celle de Moscou qui date de 1755, toutes les autres universités sont créées entre 1802 et 1819 : Kazan et Kharkov en 1804, Dorpat, fondation allemande de 1632, devient russe la même année, Vilna (1802), surtout fréquentée par les Polonais sous domination russe, est transférée à Kiev en 1835 en représailles du soulèvement polonais de 1830. Paradoxalement, la capitale, Saint-Pétersbourg, dotée d'abord

d'établissements techniques et spécialisés (Institut des mines (1773), Académie militaire médico-chirurgicale (1799), Institut forestier (1803), Institut pédagogique, etc.), pourvue par ailleurs de cinq gymnases et d'écoles militaires pour la noblesse, n'obtient son université qu'en 1819. Le choix de fonder des universités marque le rejet du modèle français initial des écoles et l'adoption du modèle allemand. Les premiers professeurs sont d'ailleurs des Allemands ou des Russes formés en Allemagne, en particulier à Göttingen. La contradiction du nouveau système, qui durera tout au long de l'histoire universitaire de l'Empire russe, est qu'on assigne à ces universités, vouées à la science et théoriquement assez autonomes, des fonctions de formation de cadres de l'Etat analogues à celles des grandes écoles françaises. Cette tension se marque par l'alternance de phases libérales favorables à l'occidentalisation et à la politisation de la jeunesse étudiante (vivier de l'acteur politique central du xix^e siècle russe, l'*intelligentsia*) et de moments de répression et de militarisation quand le pouvoir craint d'être allé trop loin.

Le premier tournant, dans les années 1830, se relie aux événements révolutionnaires européens et polonais de 1830-1832. Le statut de 1835 impose aux étudiants le port de l'uniforme (marque de leur intégration dans la hiérarchie administrative générale) et des cursus rigides ; il oblige les professeurs à défendre l'orthodoxie, l'autocratie et le nationalisme russe. La tourmente européenne de 1848 suscite une nouvelle militarisation des universités russes. Elles sont à présent dirigées par des recteurs nommés, le corps enseignant est épuré, le contenu des cours est soumis à un contrôle préalable, les droits d'inscription sont augmentés afin de diminuer le nombre d'étudiants, ceux-ci sont astreints à l'exercice militaire et à un contrôle pédagogique étroit. Les disciplines dangereuses (droit constitutionnel, philosophie) sont supprimées. Le début des années 1860 se caractérise en revanche par un plus grand libéralisme et un renouveau de l'activisme étudiant.

Les universités demeurent de taille restreinte, eu égard à la faiblesse de la clientèle potentielle. En 1837, on compte 16 506 élèves dans les lycées, mais seulement 2 307 étudiants et 593 élèves dans les autres établissements d'enseignement supérieur. Dix ans plus tard, on dépasse de peu la barre des 4 000. Les mesures autoritaires des années 1850 coïncident avec une régression voulue qui ne peut cependant enrayer une nouvelle croissance des effectifs à partir de 1856. Destinées à former d'abord une noblesse intégrée dans l'Etat, les universités accueillent une minorité d'étudiants des classes non privilégiées. A Moscou en 1862, on trouve 71 % d'étudiants nobles ou fils de fonctionnaires importants, taux supérieur à celui de 1831 (65,9

%). Les pourcentages sont similaires dans les autres universités comme Kazan, Kiev ou Pétersbourg [14]. Ce recrutement socialement privilégié n'empêche pas une fraction notable de cette jeunesse d'embrasser les idées nouvelles hostiles à l'ordre établi. Ce sont plutôt les étudiants pauvres et sans famille derrière eux qui se soumettent au conformisme et à l'endoctrinement.

Théoriquement, le système pédagogique est très rigoureux avec plus de vingt heures de cours obligatoires hebdomadaires, un examen de passage chaque année, une durée maximale d'étude sous peine d'élimination de six ans (pour quatre ans théoriques). La sélection cependant n'est pas très sévère avec plus de deux tiers de reçus au grade final de « *kandidat* ». Au surplus, dans les années 1860, la discipline se relâche et les cours s'ouvrent aux oisifs extérieurs. L'université jouit d'un grand prestige dans la société russe même si elle ne remplit nullement sa fonction théorique. Le professeur ordinaire est classé dans la hiérarchie administrative au niveau du général-major, il touche 1 500 roubles jusqu'en 1862, le double ensuite, soit dix fois le plus bas traitement public. Les étudiants, incarnation de l'avenir moderne de la Russie, sont également bien vus du public jusqu'au moment où leur agitation en fera des boucs émissaires des conservateurs. Leur vie collective ne passe nullement par des corporations de type allemand mais par des sociétés de secours et surtout des cercles de pensée, la participation aux revues culturelles et l'organisation d'assemblées générales de protestation. Aux divisions sociales selon les revenus, s'ajoutent les oppositions nationales dans certaines universités hétérogènes : Allemands et Russes à Dorpat, Russes et Polonais à Kiev, Russes, Polonais et Allemands à Pétersbourg.

Le climat libéral qui prévaut après la mort de Nicolas I^{er} donne aux étudiants une audace croissante : chahut des professeurs insuffisants, bravades à l'égard de la police, vogue de l'athéisme et du matérialisme, participation aux écoles du dimanche pour éduquer le peuple à partir de 1859. En juin 1862, l'expérience est interrompue brutalement par le ministère de l'Intérieur qui y voit un lieu de diffusion des idées subversives. Les troubles les plus graves éclatent à l'automne 1861 contre un nouveau règlement rigoureux et se soldent par une répression sévère notamment à Moscou, Pétersbourg et Kazan. Ces événements marquent la coupure progressive entre les étudiants d'un côté, les professeurs, les autorités et le reste de la société de l'autre.

3. Le retard persistant de l'Europe du

Sud

Les deux péninsules méridionales ont été fortement marquées par le traumatisme napoléonien : l'Espagne par réaction contre la tentative de francisation, l'Italie par nostalgie de sa première unité perdue. Lors du soulèvement antifrançais, les étudiants espagnols ont été clairement à la tête des insurgés au point qu'on suspend les cours en 1811.

Si l'orientation antilibérale (donc antifrançaise) domine après la Restauration, les méthodes du gouvernement en matière universitaire ressemblent beaucoup à l'étatisme napoléonien. Les petites universités qui végétaient depuis longtemps sont supprimées. Après la loi de 1857, il n'en subsiste plus que 10, tandis qu'une université centrale est fondée à Madrid en 1821 par transfert d'Alcalá. Madrid domine le système universitaire espagnol pendant tout le xix^e siècle comme Paris en France. Une organisation similaire est imposée aux universités d'Amérique du Sud avant l'indépendance des colonies espagnoles. Après 1840, un gouvernement libéral supprime les facultés de théologie catholique remplacées par des grands séminaires. Mais la véritable ouverture a lieu en dehors des universités par le biais de sociétés savantes privées qui parfois fondent des chaires pour de nouvelles disciplines.

En Italie, la période napoléonienne a vu une tentative d'alignement sur l'Université impériale, ce qui impliquait la suppression de nombreuses petites universités anciennes. La tentative réussit très inégalement selon les régions. De plus la période de la Restauration coïncide avec des retours à la situation antérieure. Mêlés au mouvement national et libéral, les étudiants et bon nombre de professeurs participent, notamment dans le Nord, à l'agitation anti-autrichienne et anti-absolutiste (mouvement de la Charbonnerie, révolution du Piémont (1821), mouvement libéral de Naples (1821), mouvements anticléricaux dans les Etats du pape, notamment à Bologne). En Lombardie, les universités sont étroitement contrôlées par le gouvernement de Vienne, comme dans les Etats du pape par les évêques. La vie intellectuelle passe donc en partie dans des sociétés scientifiques extérieures qui organisent des congrès à Pise en 1839, à Turin en 1840. Seul l'Etat piémontais, passé précocement au libéralisme, accomplit une véritable réforme universitaire où l'on sent l'influence allemande. Il faut attendre la période suivante pour que les deux pays méditerranéens cherchent vraiment à rattraper les systèmes universitaires modernes.

Conclusion

Cette première partie du xix^e siècle est marquée par la rupture de plus en plus nette avec l'héritage universitaire ancien. L'espace universitaire européen s'est considérablement élargi puisqu'il s'étend maintenant du Pacifique à l'Oural, avec même des points d'ancrage outre-mer en Inde et en Océanie. Si le modèle allemand classique devient de plus en plus influent, les modèles centralisés et étatiques à la française comme le modèle collégial à l'anglaise restent des alternatives possibles. L'enseignement universitaire se dote de fonctions nouvelles même si la recherche ou la formation professionnelle relèvent en grande partie d'institutions libres ou non universitaires.

Notes

[1] Ch. E. Mac Clelland, *State, society and university in Germany, 1700-1914*, Cambridge, Cambridge up, 1980, p. 63-64 et 157.

[2] Ch. E. Mac Clelland, *Die deutsche Hochschullehrer als Elite 1815-1850*, in K. Schwabe, *Deutsche Hochschullehrer als Elite*, Boppard-a.-Rhein, Harald Boldt Verlag, 1988, p. 37.

[3] H. Titze, *Der Akademiker-zyklus*, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1990.

[4] R. Steven Turner, in *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*, t. 3, Munich, Beck, 1987, p. 239.

[5] H. Engelbrecht, *Geschichte des österreichischen Bildungswesens*, t. 4, Vienne, öbv, 1986, p. 237 ; V. Karady, Une « nation de juristes ». Des usages sociaux de la formation juridique dans la Hongrie d'Ancien Régime, *Actes de la recherche en sciences sociales*, 86/87, 1991, p. 196.

[6] V. Karady, dans J. Verger, *op. cit.*, p. 298.

[7] J. Burney, *Toulouse et son université*, Toulouse, Presses Univ. Du Mirail, Paris, Ed. du cnrs, 1988, p. 165 (statistique portant sur les années 1841-1844) ; J.-C. Caron, *Généralisations romantiques, les étudiants de Paris et le quartier latin (1814-1851)*, Paris, A. Colin, 1991, p. 96 (pharmacie) ; V. Karady, Scientists and class structure : social recruitment of students at the Parisian Ecole normale supérieure in the nineteenth century, *History of Education*, 1979, vol. 8, n° 2, p. 105 (années 1830-1849).

- [8] W. Frijhoff, *La société néerlandaise et ses gradués, 1575-1814*, Amsterdam, apa-Holland up, 1981, p. 23.
- [9] E. Crawford, *La fondation des prix Nobel scientifiques*, Paris, Belin, 1988, p. 47-60.
- [10] S. Lindroth, *A History of Uppsala University, 1477-1977*, Stockholm, 1976, p. 150.
- [11] M. Klinge *et al.*, *Kejserliga Alexanders Universitetet, 1808-1917*, Helsingfors, Förlagsaktiebolaget Otava, 1989, p. 303 et 777.
- [12] S. Lindroth, *op. cit.*, p. 164 et 212.
- [13] C. B. Burke, The expansion of american higher education, in K. Jarausch, *The Transformation of Higher Learning*, Stuttgart, Klett-Cotta, 1983, p. 111-112.
- [14] Taux calculés d'après les statistiques données par A. Besançon, *Education et société en Russie*, Paris - La Haye, Mouton, 1974, p. 82-83. Les autres renseignements viennent de ce livre.

Chapitre VI

La seconde transformation : recherche ou ouverture sociale ? (1860-1940)

La période 1860-1940 a été caractérisée par les historiens de l'éducation comme celle de la diversification, de l'expansion et de la professionnalisation de l'enseignement supérieur [1]. Ces trois phénomènes vont de pair avec la prégnance du modèle allemand comme source d'inspiration des réformes dans les pays aux universités demeurées traditionnelles. La convergence n'est cependant que partielle en raison des spécificités nationales et infra-nationales. Les conflits ethniques et religieux à propos de l'enseignement dans certaines parties de l'Europe, l'inégal degré de développement économique et d'urbanisation, la position dominante ou dominée du pays considéré dans l'ensemble international multiplient les cas particuliers. Un trait commun au moins apparaît à cette époque : l'enseignement supérieur devient un enjeu de plus en plus central pour la promotion sociale des individus, l'affirmation nationale, le progrès scientifique et économique national et international, la formation des élites et, au-delà, des cadres sociaux et même l'évolution des rapports entre les sexes avec le début de la féminisation des études supérieures. Dans l'entre-deux-guerres, il est même le théâtre d'affrontements politiques directement liés aux crises que traversent de nombreux pays européens. Notre progression d'ouest en est sur la carte du monde sera en même temps celle de l'échelle décroissante des changements.

I. L'émergence du modèle américain, voie nouvelle vers l'enseignement supérieur de masse

1. Nouvelles institutions

C'est au cours de cette période que se forme un véritable système universitaire américain en liaison avec les autres grandes transformations du pays. L'éducation, valeur centrale de la société américaine, trouve dans cette entreprise un point d'application nouveau pour unifier une nation disparate, former les nouvelles élites nécessaires à une société urbaine et industrielle, affirmer la puissance internationale d'un pays en train de dépasser la vieille Europe. Le modèle ancien du *college* emprunté à l'Angleterre subsiste mais est de moins en moins adapté à ces nouveaux besoins. Toute une série de nouvelles institutions se fondent en fonction d'applications professionnelles grâce au Morrill Act de 1862 : écoles d'enseignement agricole, *Land-Grant Colleges*, *State Normal Schools* pour la formation des enseignants. Elles seront peu à peu absorbées par les nouvelles universités publiques. C'est aussi le temps du mécénat des milliardaires en dollars qui veulent donner à leur pays des institutions scientifiques dignes de l'Europe fonctionnant en partie sur le modèle allemand c'est-à-dire alliant l'enseignement et la recherche : Stanford en Californie, Johns Hopkins à Baltimore (fondée en 1876 sur le patron de l'Allemagne) Cornell et Chicago (financée par Rockefeller en 1892) rivalisent avec les vieilles universités de l'Est qui, elles aussi, se modernisent aux normes centre-européennes. L'utilitarisme et la croyance au progrès économique expliquent l'introduction précoce de cursus qui, en Europe, en raison de préjugés hérités de la société précapitaliste, ne sont pas jugés dignes de l'université. C'est la vogue notamment des formations de finance et de *business* comme *Wharton School of Finance* inaugurée en 1881 à l'Université de Pennsylvanie ; la plus célèbre, la *Harvard Business School*, date de 1908.

Cette souplesse des combinaisons de disciplines grâce au libre choix des étudiants est dénoncée par certains théoriciens de l'éducation formés en Europe tels Abraham Flexner qui y voient une trahison de l'enseignement proprement universitaire. En réalité, elle a permis la coexistence de populations étudiantes particulièrement hétérogènes et la survie d'institutions alliant formation technique, professionnelle et générale ou scientifique et drainant ainsi des clientèles et des apports financiers multiples, garants de leur prospérité sous la férule autoritaire de présidents chefs d'entreprise. Cette force des exécutifs universitaires, la faible intervention de l'Etat et la position subordonnée des enseignants, malgré leurs efforts pour atteindre le niveau de qualification européen, distinguent profondément le « modèle universitaire américain » des modèles germaniques et français contemporains.

L'importance croissante de la recherche au sein des universités américaines apparaît à partir du début du xx^e siècle et se fonde sur les générations d'étudiants issus des *graduate studies* inspirées du système germanique ou qui ont complété leur formation en Europe, principalement en Allemagne. On assiste au relèvement des études de médecine : la *Johns Hopkins Medical School*, créée en 1893, est la première vraie faculté de médecine américaine car les écoles médicales antérieures étaient aux mains des praticiens. Dans les autres domaines, on fonde des laboratoires et des instituts plus ou moins rattachés aux universités et les titulaires de *Ph. D.* sont de plus en plus nombreux. Enfin les disciplines sont organisées par départements et non par chaire comme en Europe ce qui facilite l'innovation. Un autre élément décisif de l'activité de recherche universitaire est la prospérité financière des institutions grâce au mécénat, aux fondations et aux dons des anciens élèves (*alumni*). Tous les observateurs européens de l'époque sont frappés par la splendeur des locaux, le luxe des installations scientifiques et la pléthore des moyens (bibliothèques, logements professionnels, etc.). Cet affranchissement de la norme européenne apparaît avec la diminution du flux d'étudiants américains en Europe et la mise en place d'échanges de professeurs de part et d'autre de l'Atlantique dès avant 1914.

2. Vers l'enseignement supérieur de masse

La seconde originalité du système universitaire américain est son entrée précoce dans l'enseignement supérieur de masse. Cette expansion ne s'explique pas seulement par la massification de l'enseignement secondaire dont les effectifs passent, dans les années 1920, de 2,5 millions à 4,8 millions d'élèves, c'est-à-dire de 32 à 51 % du groupe d'âge correspondant. La croissance est encore plus forte au niveau supérieur. Il y avait moins de 250 000 étudiants dans les *colleges* en 1900, ils sont cinq fois plus nombreux en 1940 (près de 1,5 million). Les étudiants les plus avancés (*graduates*), moins nombreux proportionnellement qu'en Europe (5 800 en 1900), dépassent la barre des 100 000 à la veille du second conflit mondial [2]. La course au diplôme commence également dans la première moitié du xx^e siècle en fonction de cette massification. Les filières d'études se modifient précocement par rapport à l'Europe. Les formations aux professions anciennes, encore quasi majoritaires en Europe, deviennent minoritaires aux Etats-Unis face aux formations techniques, pédagogiques et aux sciences sociales. L'élitisme initial du système américain s'efface aussi avec la prédominance, à partir des années

1950, des établissements publics et la part croissante de l'argent public dans l'investissement éducatif. A un enseignement dominé par la bourgeoisie, commence à succéder un enseignement où les classes moyennes, sans capital intellectuel et récemment arrivées en Amérique, sont les plus nombreuses. En revanche, les classes populaires proprement dites ne sont pas mieux représentées qu'en Europe, en particulier dans les filières les plus universitaires : dans un échantillon d'étudiants de 55 *colleges* et universités en 1925, les étudiants issus des classes populaires et la petite bourgeoisie ne représentent que 6,8 % du total (les chiffres correspondant en Allemagne et en Angleterre sont respectivement 4 et 5,1 %) [3]. L'hétérogénéité sociale croissante est masquée par la hiérarchisation des établissements. Les plus prestigieux édictent des normes spécifiques pour écarter les minorités jugées indésirables. A Harvard, Princeton et Columbia par exemple, dans les années 1920 et 1930, l'administration universitaire met en place des quotas discriminatoires contre les étudiants juifs dont la part allait croissante à partir des années 1900. Les enseignants souffrent longtemps d'un statut social déprimé : les salaires, très variables d'une université à l'autre et selon la réputation et la discipline, sont beaucoup plus faibles que ceux des membres des professions libérales ; la garantie de l'emploi n'existe pas et les professeurs qui osent critiquer l'ordre social sont chassés sans ménagement par les *boards of trustees* (conseils d'administration) où dominent les hommes d'affaires.

Après 1914, le système de la *tenure* (titularisation après une période probatoire comme *assistant professor*) est finalement introduit. La science américaine obtient peu à peu la reconnaissance internationale, ce qui accroît le prestige social des professeurs. Les enseignants persécutés par le nazisme, le fascisme ou les régimes autoritaires d'Europe centrale qui importent la conception corporative des professeurs allemands, contribuent sans doute également à cette modification du statut des *scholars*, une fois intégrés dans les universités américaines.

II. La réforme inachevée du système français [4]

1. La réforme universitaire (1868-1904)

A partir de la fin des années 1860, les défauts du système napoléonien des facultés apparaissent de plus en plus nettement et sont critiqués publiquement tant par les universitaires que par les autorités. Le double souci de développer la fonction de recherche à l'intérieur des facultés sur le modèle germanique, alors à son apogée, et de rééquilibrer un organisme hypercentralisé converge avec l'intense réflexion sur les causes de la défaite de 1871 pour accélérer le mouvement de réforme.

Les quatre premières sections de l'Ecole pratique des Hautes Etudes, fondées en 1868 par Victor Duruy, répondent au premier besoin : créer des laboratoires liés à l'enseignement et un lieu où l'on transmet la science sous forme de séminaires spécialisés rompant avec le cours formel destiné au grand public, principal mode d'enseignement dans les facultés. Le deuxième objectif est plus long à réaliser. Il faut à la fois un soutien local (ce que permet la libéralisation républicaine et l'engagement des élus locaux – en général républicains – des grandes villes universitaires), des nouveaux maîtres (le nombre de postes d'enseignants passe de 488 en 1865 à 1416 en 1919) et des ressources élargies : les budgets des facultés passent de 7 634 000 F en 1875 à 23 228 000 F en 1913. La plupart des universités sont reconstruites ou agrandies à cette époque, en premier lieu, la nouvelle Sorbonne de Nénot (1885-1901). A côté des étudiants en droit et en médecine, autrefois les plus nombreux, les facultés des lettres (6 586 étudiants en 1914 contre 238 en 1876) et des sciences (respectivement 7 330 et 293) se peuplent d'étudiants professionnels. Pour ce faire, on crée des bourses de licence et d'agrégation tandis que les débouchés vers le professorat d'enseignement secondaire (pour les lettres) et vers les fonctions d'encadrement industriel (pour les sciences) s'élargissent.

Le plus difficile à réaliser a été la réforme administrative qui rassemble les facultés en universités par la loi de 1896. Dotés de la personnalité civile, ces nouveaux corps disposent de conseils élus, sont maîtres d'une partie de leur budget, peuvent créer des chaires ou en supprimer, recevoir des donations, bref innover. Par rapport aux objectifs initiaux, on peut cependant parler d'un demi-échec de cette réforme. Tout d'abord, la décentralisation a progressé mais n'a pas vraiment entamé la domination parisienne : 43 % des étudiants, toutes facultés confondues, se concentrent encore à Paris en 1914, contre 55 % en 1876 ; le pourcentage remonte même à 54,9 en 1934-1935. En second lieu, l'option finalement retenue de transformer tous les groupes de facultés en universités, même dans les petites villes, a empêché l'émergence de véritables pôles régionaux pouvant rivaliser avec Paris. Certaines mesures prises après 1900 vont même en sens inverse de la décentralisation, comme l'intégration par exemple, en

1904, de l'Ecole normale supérieure au sein de l'Université de Paris. Enfin les donations de mécènes à l'Université de Paris, du fait de la concentration de la richesse dans la capitale, sont sans commune mesure par rapport à celles faites en province, sauf dans les disciplines appliquées. Ces ressources privées permettent de créer de nouvelles chaires et des instituts de recherche. Le mécontentement des enseignants de province s'exprime ouvertement avec l'apparition d'associations professionnelles par faculté à partir de 1906. Celles-ci réclament des règles claires pour l'avancement et la diminution des privilèges financiers dont jouissent les professeurs de Paris.

Au crédit de la réforme peut en revanche être mise la diversification des disciplines enseignées : les sciences humaines (psychologie, sociologie, ethnologie), les littératures étrangères, les langues rares et les sciences appliquées entrent peu à peu dans l'enseignement supérieur. En droit, l'économie politique, les finances publiques, l'histoire du droit, le droit international, etc. prennent de l'importance, tandis que les spécialités médicales se subdivisent également avec des chaires consacrées aux maladies du système nerveux (1882), des voies urinaires (1890), des enfants ou à la gynécologie (1901). Le corps enseignant, rajeuni grâce aux créations de postes, est maintenant formé de plusieurs catégories qui rappellent les catégories allemandes. Aux professeurs titulaires (équivalent des professeurs ordinaires allemands) s'ajoutent les chargés de cours et professeurs adjoints (analogues aux professeurs extraordinaires) et les maîtres de conférences (titre nouveau), fondés sur le modèle des *privat-docenten*, mais qui, à la différence de ceux-ci, jouissent d'un statut de fonctionnaire et deviennent presque tous titulaires à plus ou moins brève échéance. Cette réforme a affecté surtout les facultés intellectuelles car le droit, la médecine et la pharmacie restent fidèles au principe des concours d'agrégation, malgré les critiques de plus en plus vives qu'ils suscitent. Cette différence des formes de sélection préalables à l'entrée dans la carrière universitaire (les littéraires viennent encore en majorité de l'enseignement secondaire, les scientifiques créent une filière parallèle de carrière fondée sur les fonctions de laboratoire) empêche la véritable naissance d'un esprit de corps universitaire au-delà des clivages entre facultés. D'autres transformations sociales, du public et de la fonction sociale des universités accroissent les conflits internes à l'enseignement supérieur français [5].

2. Diversification sociale et conflits internes

L'une des justifications présentées par les réformateurs était, outre le rattrapage de l'Allemagne, le souci démocratique de renouveler les élites françaises en élargissant la base sociale de l'enseignement supérieur. Cet objectif a-t-il été atteint ? A partir de la fin du siècle, de nouveaux publics se pressent dans les amphithéâtres : les femmes (10 % des effectifs en 1910-1911, 27 % en 1936) et les étrangers (dont la part passe de 7 % en 1891 à 22 % en 1930-1931) notamment. La croissance des effectifs pourrait donner à penser qu'une ouverture sociale s'est produite. Les données statistiques disponibles, très imparfaites, obligent à être prudent. La part de la classe d'âge qui effectue des études supérieures reste très faible, comme dans les autres pays européens : 0,5 % du groupe d'âge 19-22 ans en 1875-1876, 2,9 % en 1930-1931 [6]. Socialement, le recrutement reste à dominante bourgeoise avec des nuances sensibles selon les filières. Les statistiques détaillées n'existent que pour la fin des années 1930 mais valent probablement *afortiori* pour les décennies antérieures. En 1939, 49 % des étudiants étaient issus de la bourgeoisie économique ou libérale, 39 % des classes moyennes (enfants de fonctionnaires et d'employés), 7 % étaient fils d'artisans, d'ouvriers ou d'agriculteurs (il y a 7 % de non-réponses) [7]. Les facultés des lettres et des sciences sont celles où les catégories modestes sont les mieux représentées (les bourses y sont plus nombreuses et les débouchés professionnels à court terme moins aléatoires). S'en tenir à ce constat est insuffisant.

L'enseignement supérieur de la III^e République est sans doute à la fois plus démocratique et moins démocratique qu'il n'y paraît à travers ces chiffres. Moins démocratique, car ne figurent pas ici les effectifs des élèves des grandes écoles où les milieux supérieurs sont mieux représentés qu'en faculté : ce sont autant d'héritiers absents des statistiques [8]. L'enseignement supérieur français permet cependant maintenant une mobilité réelle quand on compare sa composition sociale à celle de la fin du Second Empire : la part des enfants des classes moyennes y était, semble-t-il, beaucoup plus faible, car à l'époque ceux-ci n'achevaient pas leurs études secondaires et *afortiori* ne continuaient pas au-delà du baccalauréat. Cette ouverture vers les « nouvelles couches » (mais non vers le peuple à cause de l'élitisme maintenu de l'enseignement secondaire) apparaît notamment dans certaines filières où l'héritage culturel familial et le poids de la culture classique jouent moins comme les sciences (et notamment les instituts de sciences appliquées de province) ou des filières parallèles assimilables à l'enseignement supérieur comme les Ecoles normales supérieures de l'enseignement primaire (Saint-Cloud et Fontenay) et les Ecoles d'arts et métiers. Or peu à peu leurs élèves obtiennent des équivalences pour poursuivre des études en faculté et accèdent même

à des positions d'élite, chaires de facultés et directions d'entreprises [9].

Cette diversification interne et ces réformes inachevées expliquent en grande partie, dernier trait spécifique, que l'enseignement supérieur français soit mêlé à de nombreuses crises politiques de la période. Au combat antérieur pour la liberté mené par une partie des étudiants et des enseignants face aux régimes autoritaires ont succédé, sous la République, des débats et des conflits internes sur les différents rôles possibles des étudiants et des professeurs dans une société démocratique : les facultés deviennent le foyer d'une avant-garde d'« intellectuels » qui veulent éclairer le peuple et l'opinion lors de la tempête politique de l'affaire Dreyfus et participent au mouvement des universités populaires. Cette tradition sera reprise régulièrement lors du Front populaire, de la Résistance ou de la guerre d'Algérie. Pour une autre fraction conservatrice d'étudiants et de professeurs, les universitaires doivent au contraire être les garants de la tradition nationale, voire les défenseurs d'une certaine culture d'élite : c'est la position des anti-dreyfusards, nombreux dans les facultés professionnelles, celle des animateurs de la querelle contre la nouvelle Sorbonne (1910-1911) et celle des groupes activistes de l'Action française qui n'hésitent pas, avant comme après la guerre, à semer le trouble dans les cours des professeurs jugés trop à gauche ou persécutés parce qu'ils sont d'origine juive. Les universités libérales apparaissent souvent désarmées face à ces fauteurs de troubles dont le régime de Vichy, à travers l'épuration et l'antisémitisme institutionnel qu'il met en œuvre, ne fera qu'appliquer le programme [10].

Cette interférence entre la politique et l'enseignement supérieur se retrouve dans tous les pays à cette époque. Elle marque que celui-ci joue un rôle plus central qu'autrefois dans la formation de la nation et des élites mais cette politisation est plus forte en France qu'ailleurs, du fait des insuffisances de la réforme universitaire. Celles-ci tiennent au maintien d'une tutelle administrative pesante (les recteurs nommés sont toujours les véritables chefs des universités, les concours limitent les innovations intellectuelles) et au vieillissement du corps enseignant après 1914, lié aux difficultés financières qui limitent les créations de postes et entraînent même des suppressions dans les années 1930. Mais surtout, la domination d'un enseignement supérieur d'élite qui contrôle le recrutement pour les filières d'encadrement technique ou administratif freine les réformes.

Or, loin de perdre de l'importance, malgré les velléités réformatrices des républicains, les écoles de ce type se multiplient et conservent la plupart de leurs privilèges. Aux plus anciennes s'ajoutent, après 1870,

les écoles commerciales comme hec (1881), de nouvelles écoles d'ingénieurs (l'Ecole supérieure d'électricité (1894), l'Ecole supérieure d'aéronautique (1909)), d'administration (l'Ecole coloniale, l'Ecole supérieure des ptt et, partiellement, l'Ecole libre des sciences politiques (1871) qui prépare aux concours des grands corps), et les facultés catholiques qui développent des filières professionnelles. Les élèves de ces filières, bien qu'issus de milieux beaucoup plus variés qu'on ne le dit, ont en commun, par suite de la procédure des concours, de privilégier un savoir technique et professionnalisé, de cultiver un esprit de concurrence mais aussi de corps et un élitisme qui vont à l'encontre de l'idéal universitaire théorique des facultés. Enfin, avec la croissance des effectifs des facultés dans l'entre-deux-guerres et la dégradation des taux d'encadrement, les élèves de ces filières jouissent de conditions d'études bien supérieures aux étudiants « ordinaires ». Cette concurrence inégale va nourrir, dans la période suivante, un débat sur la formation des élites qui n'est toujours pas tranché.

III. L'élitisme persistant des universités anglaises et les innovations périphériques et provinciales [11]

Cette période est aussi une époque décisive pour le système universitaire britannique qui connaît ses réformes les plus importantes depuis sa naissance au Moyen Age. Les deux plus anciennes universités anglaises sont obligées, sur intervention du Parlement, de s'adapter au monde moderne : les étudiants non anglicans et les femmes sont enfin admis dans les années 1870. Les *fellows* des *colleges* d'Oxford et Cambridge sont autorisés également à se marier. Après une longue phase de stagnation, les effectifs de ces deux universités augmentent sensiblement : de 2 400 environ en 1861, ils passent à 5881 en 1901 et dépassent 10 000 en 1931 [12]. La gamme des disciplines enseignées, encore limitée aux matières classiques et aux mathématiques au milieu du siècle, s'ouvre aux sciences, à l'histoire, au droit, aux langues étrangères. L'activité de recherche trouve enfin sa place, notamment à Cambridge, avec la donation du duc de Devonshire qui permet de créer le laboratoire Cavendish en 1871 où se formera une partie de l'élite scientifique britannique.

Les changements les plus importants du paysage universitaire britannique ont cependant lieu en dehors d'*Oxbridge* avec la multiplication des *civic universities* dans les grandes villes provinciales destinées à former les nouveaux cadres d'une société industrielle et urbaine.

Après Manchester dès 1851, Newcastle (1871), Aberystwyth au pays de Galles (1872), Leeds (1874), Birmingham (1874), Bristol (1876), Sheffield (1879), Liverpool (1881), Nottingham (1881), Cardiff (1883), Bangor (1883), Reading (1892) et Southampton (1902) se dotent d'embryons d'université. Avant qu'elles n'obtiennent leur pleine autonomie par charte royale, leurs étudiants reçoivent leurs diplômes par l'intermédiaire de l'Université de Londres. Celle-ci, fondée en 1836, connaît également une forte expansion avec la multiplication d'institutions spécialisées fédérées de façon assez théorique. Formée d'écoles médicales rattachées à des hôpitaux, de la *Royal School of Mines*, du *Royal College of Science*, du *Central Technical College* (ces deux derniers fusionnés au sein de l'*Imperial College of Science and Technology* en 1907), de la *London School of Economics* (1895) et de collèges pour les jeunes filles, cette université éclatée n'obtient ses véritables statuts qu'en 1898.

L'autre innovation qui marque la rupture avec l'époque médiévale est l'engagement financier progressif de l'Etat pour ces institutions qui auparavant vivaient de leur patrimoine comme *Oxbridge* ou de fondations privées ou municipales comme les universités provinciales. Ce principe nouveau est acquis en 1889 et, en 1906, l'aide de l'Etat atteint déjà 100 000 livres soit 2,5 millions de francs-or, somme non négligeable bien que largement inférieure aux budgets universitaires du continent (la France, dès les années 1890, versait quatre fois plus à ses quinze groupes de facultés). Que les universités britanniques aient pu se passer de budgets d'Etat plus conséquents s'explique de deux manières. Certaines, notamment les plus anciennes, ont des ressources propres très importantes. En second lieu, la population étudiante reste faible comparée aux pays du continent malgré sa croissance vigoureuse à la fin du siècle : 26 414 étudiants pour l'ensemble Angleterre-Galles (1 % du groupe d'âge en 1911) mais 7 770 pour l'Ecosse (2 % de la classe d'âge).

Le recrutement social, encore très élitiste à *Oxbridge*, est beaucoup plus proche du continent dans les nouvelles universités et surtout dans les universités écossaises : à Glasgow par exemple, on compte, en 1910, 24 % de fils de travailleurs manuels et 20 % de fils de petits commerçants, artisans et employés parmi les étudiants, contre moins de 10 % pour l'ensemble de ces deux catégories à Oxford, alors que

ces milieux forment 90 % au moins de la population active générale. Cette ouverture sociale très inégale selon les types d'université s'explique par les conditions financières. En Ecosse, les droits sont peu élevés, les bourses nombreuses, le réseau scolaire primaire et secondaire bien développé. En Angleterre en revanche, les étudiants d'*Oxbridge* continuent de venir en majorité des *public schools* aux pensions très chères et il faut 200 livres par an pour étudier à Oxford ou Cambridge, soit déjà le niveau annuel de revenu d'une famille bourgeoise. Or 7 % seulement des étudiants anglais bénéficient de bourses en 1910 et surtout ceux qui s'orientent vers les filières techniques encouragées par les municipalités.

Les fonctions sociales générales de l'enseignement supérieur britannique commencent à changer à cette époque, mais l'avènement d'une véritable méritocratie ne se situe pas avant l'entre-deux-guerres, sauf pour les étudiants d'origine modeste destinés à l'enseignement ou à la fonction publique, c'est-à-dire la minorité. Les élites d'affaires continuent de privilégier une formation pratique ou technique plutôt qu'universitaire et, dans les professions libérales, l'hérédité professionnelle et la formation interne comptent autant que les diplômes universitaires.

L'entre-deux-guerres ne modifie pas sensiblement le paysage universitaire britannique, si ce n'est les problèmes nouveaux nés des difficultés financières. A partir des années 1920, un système de bourses d'Etat ouvertes aux jeunes gens et aux jeunes filles est mis en place : elles sont au nombre de 360 en 1936. L'*University Grants Committee*, chargé de l'aide aux universités, voit son importance croître puisque même Cambridge et Oxford dont les revenus ont fondu avec l'inflation de guerre doivent y recourir. Les 2 millions de livres dépensées par l'Etat ne représentent cependant encore qu'un tiers des revenus universitaires dans les années 1930. En 1938-1939, le nombre d'étudiants dépasse la barre des 50 000 pour la première fois et un quart est du sexe féminin. Mais les véritables bouleversements sociaux, financiers et institutionnels du système universitaire britannique n'interviennent qu'après la Seconde Guerre mondiale quand le Royaume-Uni prend conscience de son retard par rapport aux autres pays industriels.

IV. Evolution et crise de vocation du modèle allemand

Ce qu'il est convenu d'appeler le modèle universitaire allemand connaît paradoxalement une crise au moment où les autres systèmes européens ou américain, on vient de le voir, s'en inspirent en partie pour se moderniser. Cette crise est à la fois une crise de croissance et une crise de vocation.

1. Crise de croissance

Les effectifs étudiants qui avaient stagné entre 12 et 13 000 entre 1830 et le milieu des années 1860 atteignent un chiffre cinq fois plus élevé en 1914 (61 000). Cette croissance profite surtout aux petites universités du Sud et de l'Ouest comme Fribourg, Erlangen et Giessen et aux facultés de philosophie. Pour la première fois, les étudiants de lettres et de sciences de ces facultés sont plus nombreux que les étudiants en droit, tandis que les effectifs en théologie sont moitié moindres qu'en 1830. Ceci témoigne du changement de fonction des études supérieures et de la croissance des débouchés modernes (professorat, recherche scientifique, formation d'ingénieurs et techniciens) au détriment des fonctions anciennes (formation de prêtres ou de fonctionnaires). Parallèlement aux universités, se mettent en place des *Technische Hochschulen* (th) au nombre de 10 au début du siècle [13] dont les effectifs croissent encore plus vite que ceux des universités classiques : ceux-ci passent de 5 000 en 1871-1872 à 17 000 en 1903, soit un triplement, pendant que le nombre des inscrits des formations universitaires double.

Ces nouveaux étudiants viennent de la bourgeoisie et des classes moyennes enrichies par l'expansion industrielle et urbaine du *Reich*. La poursuite d'études supérieures apparaît en effet, dans une société plus mobile, comme un gage à la fois d'ascension sociale vers les professions nobles et un moyen d'accès à un nouveau statut culturel pour des groupes non encore reconnus dans une société toujours dominée par l'ethos aristocratique. Cette diversification sociale interne se reflète dans la vie associative étudiante. Les groupes les plus aisés entretiennent les rites des fraternités (*Korps*) et pratiquent le duel et la beuverie collective dont sont exclus les étudiants d'origine moyenne ou basse ou jugés indésirables en raison de leurs origines religieuses comme les Juifs. Les étudiants qui refusent ces rites médiévaux et pseudo-aristocratiques fondent la *Freistudentenschaft* pour défendre leurs intérêts face à ce corporatisme réactionnaire longtemps seul reconnu par les autorités académiques et politiques dont il flatte le passéisme [14].

La croissance universitaire et l'hétérogénéité des profils des étudiants

suscitent l'inquiétude des conservateurs face au risque de la naissance d'un « prolétariat de bacheliers » (Bismarck). L'absence de régulation par concours (comme en France) et la libéralisation du marché des professions libérales aboutissent en effet à une proportion d'étudiants en droit, en médecine, en lettres et sciences supérieure probablement aux besoins à partir d'un certain point de la courbe de croissance. Malgré les craintes des contemporains, la souplesse du système allemand a cependant permis de résoudre en douceur cette éventuelle surproduction de diplômés par un changement de filière, l'allongement des études, la migration géographique. Malgré les efforts des gouvernements pour faire appliquer des régulations autoritaires comme dans la première moitié du xix^e siècle, les autorités universitaires n'ont pratiquement rien fait, à part des discours, pour freiner la croissance, gage pour eux d'enrichissement tiré des droits d'inscription [15].

2. Crise de vocation

L'idéal universitaire humboldtien était destiné à former des gens distingués issus de la bonne bourgeoisie ou de la noblesse. A partir du moment où les universités sont peuplées majoritairement de jeunes gens (et même, au début du xx^e siècle, de jeunes filles) cherchant à rentabiliser leur formation dont une fraction provient de l'enseignement non classique, donc moins attachée aux valeurs humanistes, l'orientation des études ne peut qu'être infléchie vers la pratique, l'utilitarisme et la spécialisation. Les gouvernements des Etats qui ont toujours en charge les universités après l'Unité allemande acceptent progressivement cette tendance en créant des établissements ou des filières liés aux nouveaux besoins d'une société industrielle. En matière scientifique, ils encouragent aussi les liens entre la recherche et l'économie et facilitent la venue d'étudiants étrangers afin d'étendre l'influence allemande au dehors. Ces nouvelles fonctions ne peuvent que remettre en cause l'idéal antérieur des universités allemandes.

Cette crise se manifeste même chez ceux qui sont censés incarner et maintenir cet idéal, les professeurs eux-mêmes. L'évolution morphologique, sociale et idéologique du groupe des enseignants en rend compte. Le premier changement est l'augmentation plus rapide du nombre des non-titulaires qui tendent, dans certains secteurs comme les sciences ou la médecine, à être majoritaires alors qu'ils ne sont toujours pas associés aux décisions collectives de leur faculté. Ce déséquilibre entre le nombre de professeurs ordinaires et

extraordinaires ou des *privat-docenten* rend la carrière plus lente et plus difficile et nourrit un mécontentement qui apparaît au grand jour avant la guerre de 1914 avec le mouvement des *nicht-ordinarien*. La multiplication des non-titulaires ne s'explique pas seulement par l'intérêt financier des gouvernements à disposer d'enseignants moins payés ou quasi gratuits, elle provient aussi du prestige grandissant de la fonction professorale, qui attire de plus en plus de postulants, et de la spécialisation croissante des disciplines dont les nouvelles branches sont confiées aux jeunes enseignants non titulaires. C'est un gage d'innovation mais aussi, car tous ne seront pas promus, de frustrations intellectuelles. D'autant que ces différences de statut se traduisent par des écarts financiers importants. Les nouveaux venus doivent donc disposer de ressources personnelles pour attendre leur promotion ; c'est un facteur de fermeture sociale du milieu professoral dans le même temps où la population étudiante connaît une évolution sociologique plutôt inverse. Loyaux vis-à-vis de l'Empire, souvent animateurs des ligues nationalistes ou pangermanistes avant la Première Guerre mondiale, en majorité signataires de « l'appel des 93 » en 1914 par lesquels les professeurs soutiennent le militarisme prussien, les « mandarins » allemands sont réservés voire hostiles face à la démocratie après 1918, sauf une minorité [16]. Les enseignants non conformistes souffrent d'ailleurs dans leurs carrières s'ils se manifestent trop, ainsi le physicien Arons, *privat-docent* à Berlin, est exclu de l'université pour avoir adhéré au parti social-démocrate.

L'autonomie universitaire est de plus en plus menacée par l'intervention de l'Etat dans les nominations et surtout (mais c'est un phénomène qu'on retrouve dans toute l'Europe) par la dépendance financière croissante des universités par rapport à l'Etat pour les équipements de recherche en sciences et en médecine ou même dans les humanités avec le coût des missions de recherche et des bibliothèques. A Berlin, en 1860, le premier poste du budget était représenté par les salaires. A partir de 1870, ce sont les séminaires et instituts qui coûtent le plus cher et la progression de ces dépenses est beaucoup plus rapide que celles du personnel, au point qu'en 1910 la moitié du budget va aux séminaires et instituts, sans compter les investissements en bâtiments.

Dans les universités prussiennes, entre 1882 et 1907, sont fondés 9 séminaires de droit, 4 de théologie, 86 instituts de médecine, laboratoires ou cliniques, 77 séminaires et instituts en lettres et sciences [17]. Le budget total des universités est passé de 9,6 millions de marks en 1882 à 26 en 1907 et même 36 avec celui des *Technische Hochschulen* qui obtiennent, en 1900, le droit de décerner des doctorats, malgré l'opposition des universités classiques.

La « liberté et la solitude » du professeur humboldtien idéal n'ont plus guère de sens dans les instituts où l'on travaille collectivement et dans les universités où l'on collabore avec les industriels. La fondation du *Physikalisch-Technische Reichsanstalt* à Berlin (1887) puis de la *Kaiser-Wilhelm Gesellschaft* en 1911 qui associe l'Etat, les industriels et les chercheurs au sein d'Instituts indépendants de l'université marque même une étape supplémentaire dans la division du travail entre recherche et enseignement. La fonction sociale des enseignements et des recherches universitaires s'étend donc maintenant à des domaines insoupçonnés : l'hygiène publique, la réflexion sur l'évolution sociale (« socialisme de la chaire » des *Nationalökomen*, émergence de la sociologie avec Max Weber, Georg Simmel ou Werner Sombart) et le développement économique par les applications techniques de la science. Un théologien, Harnack, premier président de la *Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft*, parle même de l'université comme *Grossbetrieb* (grande entreprise).

3. La crise de l'entre-deux-guerres

L'entre-deux-guerres porte tous ces problèmes à un degré critique. Les effectifs connaissent des variations cycliques très brutales : très forte poussée après la guerre pour rattraper les années perdues de la mobilisation, retour à la normale vers 1925, nouveau pic pendant les années prospères avec un sommet à 138 000 étudiants à l'été 1931, phase de régression des années de crise et du nazisme jusqu'à 62 000 en 1939, liée à l'arrivée des classes creuses et aux mesures autoritaires du régime contre les juifs notamment. Ce rythme heurté provient à la fois des événements politiques et économiques, de l'entrée massive des jeunes filles à l'université (20 % des étudiants en 1931 contre 3 à 6 % avant 1914) et de la poursuite des études des bacheliers non classiques inquiets sur leurs perspectives professionnelles. Le discours sur la surproduction de diplômés et la dévaluation de la culture redevient dominant notamment chez les professeurs et dans les courants droitiers (majoritaires) du mouvement étudiant. Malgré ses efforts en faveur d'une démocratisation sociale et politique des universités, le régime républicain a échoué à obtenir le soutien d'une majorité de professeurs et d'étudiants. Les premiers cultivent le souvenir morose de leur apogée sous l'Empire, les seconds, quand ils sont anciens combattants, fournissent des recrues aux activistes d'extrême droite des corps francs et, à la fin des années 1920, sont conquis avant tous les autres groupes sociaux par le mouvement nazi qui y implante une organisation spécialisée.

La mise au pas de l'enseignement supérieur par le régime nazi est donc plus facile qu'ailleurs : les étudiants des corporations ou des organisations nazies en profitent pour exprimer leurs frustrations et faire la chasse aux indésirables (les étudiants de gauche ou juifs), moyen, croient-ils, de s'insérer plus facilement dans une société en crise. Les professeurs conservateurs ou réactionnaires laissent passer, sans presque mot dire, les atteintes aux libertés académiques (nomination des recteurs par le pouvoir, fin de l'autogestion universitaire, épuration de leurs collègues juifs ou de gauche) par adhésion au nationalisme et au culte de l'ordre du nouveau régime. Un tiers du corps enseignant est touché par l'épuration jusqu'en 1938 dont des savants de premier rang (20 prix Nobel effectifs ou à venir) [18]. Cette perte, dont la science allemande mettra longtemps à se remettre, et l'asservissement de nombreuses disciplines aux directives idéologiques du régime (en médecine et en ethnologie, notamment) ont contribué à long terme à déstabiliser les fondements même du modèle universitaire germanique.

V. L'Europe centrale et orientale

1. L'Autriche-Hongrie

Tout l'espace centre-européen qui correspond à peu près, avant 1918, à l'Empire austro-hongrois plus les nouvelles nations balkaniques en formation, est une zone de transition entre les pays aux systèmes universitaires non encore vraiment réformés et la sphère d'attraction du modèle germanique précédent. Les universités y participent donc des deux univers. Elles sont à la fois modernes et proches de l'Allemagne par certains traits dans la mesure où il existe une circulation des professeurs et des étudiants germanophones dans la partie occidentale de l'Empire et même jusqu'à Budapest. Elles sont aussi archaïques et marquées par le sous-développement de pays surtout ruraux où les débouchés professionnels sont d'abord, comme pour les universités occidentales de la première moitié du siècle, des emplois publics, juridiques, ecclésiastiques ou médicaux plutôt que scientifiques et littéraires. L'héritage du despotisme éclairé du xviii^e siècle se manifeste aussi dans la forte présence des écoles supérieures techniques. La dernière particularité de cet espace universitaire est l'importance des tensions en fonction des origines nationales et religieuses diverses des populations qui s'y côtoient. Enfin, plus on va vers l'est, plus la migration étudiante vers l'ouest (vers Vienne, les

universités allemandes voire la Suisse ou, dans la dernière période, vers Paris) est importante.

Ces spécificités ou ces archaïsmes n'empêchent pas les universités les plus grandes de devenir des foyers intellectuels de niveau international, ainsi celle de Vienne. Certains professeurs allemands acceptent un « appel » des universités autrichiennes avant d'accéder aux universités de leur pays les plus prestigieuses.

Les universités de l'Empire austro-hongrois ont conquis peu à peu le droit d'enseigner dans la langue nationale locale : Budapest, puis Koloszar – aujourd'hui Cluj en Roumanie –, fondée en 1872, Debrecen et Poszony (1912) en Transleithanie ; Lwow et Cracovie dans la partie polonaise, l'Université tchèque de Prague, Zagreb fondée en 1875 dans la partie croate. Elles deviennent vite des centres des mouvements nationalitaires.

Les tensions religieuses accompagnent ou redoublent les tensions sociales et ethniques et se confondent parfois avec l'émergence d'un courant raciste antisémite chez les étudiants germanophones.

Libérée des entraves juridiques et profitant pleinement de l'expansion économique de l'Empire, la minorité juive contribue à l'expansion des études supérieures bien au-delà de son poids démographique. En 1900 par exemple, 17,8 % des étudiants de la *Technische Hochschule* de Vienne et 16,7 % de ceux de l'Université sont juifs alors que les juifs ne représentent que 4,7 % de la population totale [19]. Jusqu'en 1900, une fraction notable des étudiants juifs de Vienne sont en fait originaires des régions orientales de l'Empire. En 1910, les mesures de restrictions prises par le gouvernement hongrois face aux diplômés non hongrois entraînent une baisse sensible du nombre des juifs non cisleithaniens à Vienne. Les étudiants juifs choisissent de préférence la médecine et le droit car les carrières enseignantes ou de recherche leur sont moins ouvertes. Ils viennent en priorité de familles de petits patrons ou de cols blancs pour qui les études supérieures sont considérées comme un moyen de mobilité ascendante et d'élévation de statut social. La minorité tchèque est également relativement surreprésentée dans l'enseignement supérieur. L'accès aux études supérieures est, pour elle, un moyen d'affirmation nationale face aux élites germaniques dominantes.

2. Spécificités hongroises

Les universités hongroises présentent certaines spécificités, en

particulier le poids dominant des études de droit, moyen de formation privilégiée de la classe dirigeante au point qu'on a pu parler d'une « nation de juristes » [20]. Cette orientation dominante s'explique par le développement d'une bureaucratie magyare, après le compromis de 1867 et par l'importance nouvelle des professions juridiques dans une économie libérale. La petite et moyenne noblesse hongroise, aux revenus fonciers déclinant, utilise cette formation pour accaparer les postes de l'appareil d'Etat. A la fin du siècle, elle subit la concurrence des roturiers, notamment juifs qui profitent d'un réseau universitaire juridique surdimensionné et où les études peu exigeantes peuvent être conciliées avec des activités annexes. Enfin l'accès à la culture juridique facilite l'assimilation des Allemands et des Slaves à l'ethnie dominante. Dans l'entre-deux-guerres, cette fonction de *melting pot* de l'enseignement supérieur hongrois se retourne contre les minorités avec la réduction brutale du territoire, l'existence d'un surplus de diplômés et de fonctionnaires dans une nation en crise, appauvrie et obligée de rapatrier ses universités extérieures et ses élites des territoires maintenant étrangers. La classe dirigeante réagit par une loi instaurant un *numerus clausus* antisémite qui oblige beaucoup de juifs hongrois à l'exil temporaire ou définitif pour leurs études ou leur insertion professionnelle [21]. Ce *numerus clausus* est également dirigé contre les jeunes filles dont l'entrée dans l'enseignement supérieur s'était affirmée avec la guerre. Il en résulte deux changements, le rééquilibrage des filières au profit des formations scientifiques, techniques et médicales et une réduction sensible des effectifs : ils diminuent de 17 599 (1918-1919) à 10 026 (1937-1938), tandis que se développent les études à l'étranger.

VI. L'expansion en douceur : le cas suisse

La Suisse développe pendant cette période une expérience originale de rénovation universitaire. L'enseignement universitaire suisse présente trois originalités. En premier lieu, il ne forme pas système, chaque établissement relevant d'un canton indépendant en matière éducative. En second lieu, les clivages linguistiques font que la partie germanique et la partie romande regardent plutôt vers la nation linguistiquement parente. Enfin le nombre d'universités apparaît disproportionné pour les besoins locaux avec 7 universités pour 3 millions d'habitants en 1900 et même 4 pour 1,5 million dans la partie romande et au total plus de 8 000 étudiants. Pour couvrir les investissements que

représente la transformation en universités véritables (avec fonction de recherche) des anciennes académies nées de la Réforme, l'accueil des étudiants étrangers et l'ouverture précoce aux jeunes filles, encore exclues ailleurs, représentent une solution originale : les jeunes filles forment un cinquième des effectifs pour l'ensemble de la Suisse avant 1914, soit plus du double de la proportion française. A Genève, le poids des étrangers est particulièrement élevé : 44 % des effectifs en 1880, 80 % en 1910 et 26 % en 1940. Pour l'ensemble des universités suisses, la proportion est similaire : 47 % en 1900, 53 % en 1910 ; dans l'entre-deux-guerres, la proportion redescend à 25 % en raison de la fermeture des frontières et de la naissance d'universités dans les pays d'Europe orientale [22]. Ces traits originaux ont fait de ces petites universités des lieux d'innovation par rapport aux pays voisins, malgré la prégnance du modèle germanique. A Genève par exemple, sont créés, dès 1915, bien avant les universités européennes, une faculté des sciences économiques et sociales et de nombreux instituts à vocation internationale.

C'est aussi au cours de cette période que le corps enseignant, longtemps issu des familles patriciennes des villes universitaires, s'ouvre à la circulation académique et aux outsiders exclus des systèmes plus rigides. Ainsi en 1918, Lina Stern, d'origine russe, est la première femme à obtenir une chaire de chimie physiologique à l'Université de Genève.

VII. La difficile rénovation des universités des pays du sud de l'Europe et de Russie

1. L'Italie [23]

La transformation du système universitaire italien pendant la période considérée coïncide avec la construction de l'Etat national. Cette entreprise est d'autant plus difficile que l'héritage moderne et médiéval est très important et que le rôle particulier de l'Eglise dans la société italienne rend toute modernisation synonyme de remise en cause des privilèges cléricaux. La loi Casati de 1859 cherche à centraliser l'organisation de l'enseignement supérieur sur le modèle français. Elle exclut l'Eglise de l'enseignement supérieur, mais ne

parvient pas à supprimer les petites universités locales héritées des époques anciennes.

Avec 17 groupes de facultés complets ou incomplets à la fin du siècle, l'Italie postunitaire apparaît surdotée comparée à la France (15 groupes) ou à l'Allemagne (20 universités) pour une population plus faible et une étendue deux fois moindre. De plus, ces facultés sont très mal réparties : il y a 5 universités en Emilie-Romagne et en Toscane, 2 en Sardaigne, 3 en Sicile, contre 1 seule en Lombardie et 1 pour le Sud ; 8 universités comptent moins de 500 étudiants dans les années 1890, alors que Naples en a plus de 4 000 dans les années 1900. Malgré de multiples projets de simplification de la carte universitaire, les parlementaires, dont bon nombre sont professeurs de faculté, n'osent pas passer outre aux pressions des intérêts locaux. La seule réforme notable, d'inspiration anticléricale, est la suppression des facultés de théologie en 1873.

En dépit de l'influence scientifique allemande à la fin du siècle, les défauts anciens du système demeurent avec la prédominance des études juridiques, le manque d'autonomie des petits centres, le traditionalisme des formes pédagogiques. L'archaïsme des cursus explique l'existence d'un chômage intellectuel important et l'attrait des fonctions publiques au détriment des formations modernes liées à l'économie.

Celles-ci connaissent cependant une expansion notable dans les années 1900, souvent sur initiative privée. Des écoles commerciales publiques voient le jour à Gênes (1874), Bari (1886), Rome (1906), une université privée, l'Université L. Bocconi, est fondée à Milan (1902), des écoles d'ingénieurs se développent à Milan, Naples (1904), Turin (1906) pour former les cadres et les chefs d'entreprise de la nouvelle Italie industrielle. Les petites universités, comme Sienne, Ferrare, Pérouse subsistent, elles, grâce aux subventions des banques locales. La profession universitaire est assez mal payée d'où le recours à des activités annexes, notamment en droit, faculté qui est souvent un tremplin vers la politique. Le modèle français, concurremment au modèle allemand, fait toujours sentir son influence puisque les chaires sont obtenues par concours et que l'enseignement supérieur relève d'un Conseil supérieur de l'Instruction publique qui laisse peu d'autonomie aux universités. L'Italie est ainsi, à la veille de la guerre, un pays paradoxal où le taux d'étudiants par rapport au nombre d'élèves de l'enseignement primaire est supérieur à tous les autres pays d'Europe plus avancés, d'où un fort chômage intellectuel des diplômés dans le Sud.

Il faut attendre les réformes autoritaires du fascisme lancées par Gentile et ses successeurs pour que quelques anomalies disparaissent. La crise de l'après-guerre rend, il est vrai, la situation intenable : l'inflation avait appauvri les enseignants tentés par des activités annexes au détriment de leurs cours ; les étudiants, dont le chiffre a presque doublé, veulent rentabiliser leurs études et sont souvent obligés de travailler, d'où un fort absentéisme. La réforme Gentile (1923) introduit les principes humboldtiens mais d'une manière autoritaire, si bien que son idéalisme libéral apparent ouvre la voie à une fascisation progressive des universités. L'Etat classe les universités en trois groupes, de telle façon qu'il vide peu à peu les plus faibles en mesurant chichement ses subventions. Les enseignements secondaires sont sacrifiés par économie et les conditions de plus en plus rigoureuses d'accès aux chaires découragent les vocations. Les effectifs étudiants diminuent de 50 à 40 000 entre 1919 et 1929. Ils sont solidement encadrés par les organisations fascistes spécialisées. Les professeurs opposants doivent se taire ou s'exiler, comme le physicien Fermi touché par les mesures antisémites de la fin du régime [24].

2. L'Espagne

Comme celui des autres pays méditerranéens, l'enseignement supérieur espagnol connaissait dans la deuxième moitié du xix^e siècle un grave retard par rapport aux nations plus avancées du nord de l'Europe. Les réformes sont déclenchées par le choc de la défaite de 1898 face aux Etats-Unis. Jusque vers 1900, les universités espagnoles souffrent, en plus grave, de certains travers de l'université napoléonienne : centralisation excessive, effectifs squelettiques, système bureaucratique de direction, professeurs peu dynamiques et fonctionnarisés. Les dix universités maintenues après les suppressions de nombreuses vieilles universités médiévales sont dirigées par un recteur et des doyens nommés par le pouvoir, comme en France avant les réformes. Les facultés de droit rassemblaient le plus gros des étudiants. L'Université centrale de Madrid dominait l'ensemble car elle seule conférait le doctorat et ses professeurs étaient mieux payés. Des écoles supérieures techniques complétaient les cursus très traditionnels des facultés.

Sur 17 000 étudiants en 1900, 8 000 suivaient effectivement les cours, 2 000 par an obtenaient la licence et 166 le doctorat. Sur 466 professeurs à la même date, plus du cinquième (99) enseignaient à Madrid. Dominées par l'enseignement professionnel, les universités espagnoles ne s'ouvraient que lentement aux disciplines intellectuelles

ou modernes. Les deux tiers des professeurs étaient mal payés (moins de 5 000 pesetas) et, pour assurer leur avenir, devaient recourir à des travaux annexes ou essayer de parvenir à Madrid.

Le mouvement de réforme est parti d'un petit groupe de jeunes universitaires d'Oviedo, la plus petite des universités espagnoles. Leurs idées inspirent les réformes prises par le nouveau ministère de l'Instruction publique à partir de 1900 : ouverture des facultés des lettres et des sciences sur de nouvelles disciplines, introduction des sciences sociales en droit, création de bourses. Le manque chronique d'argent limite cependant la rénovation. La solution trouvée à la nécessaire modernisation des contenus et à l'ouverture sur un nouveau public est le système de l'extension universitaire inspiré de l'Angleterre qui débute à l'Université de Saragosse sous forme de cours publics en 1893 et s'étend à d'autres universités espagnoles. Y furent impliqués, outre les professeurs de faculté, des collaborateurs extérieurs. Les cours sont même donnés hors de la ville universitaire [25].

Après 1917 [26], les universités espagnoles connaissent une croissance vigoureuse de leurs effectifs et une politisation tant des étudiants que des enseignants, divisés en conservateurs et réformistes. Elles sont donc intimement mêlées aux ruptures politiques qui marquent cette période de l'histoire espagnole. Sous la dictature de Primo de Rivera, une autonomie nouvelle est accordée aux universités qui sont dotées de la personnalité civile et assimilées à des corporations conformément à l'idéologie du régime. Mais les faveurs accordées par là même aux établissements religieux suscitent une vive agitation universitaire à laquelle le régime répond par la fermeture de l'Université de Madrid. La II^e République, à partir de 1931, permet l'expression véritable de l'autonomie universitaire notamment dans les régions comme la Catalogne où pendant quelques années l'enseignement supérieur peut être donné en catalan. Renouant avec les projets d'extension universitaire, la fue, le principal mouvement étudiant, développe des programmes d'éducation populaire et de lutte contre l'analphabétisme.

L'arrivée au pouvoir du général Franco se traduit en revanche par une épuration sévère du corps enseignant à laquelle s'ajoute l'exil forcé des enseignants qui avaient pris parti pour la République vaincue. La loi de 1943 marque le compromis entre les phalangistes et les partisans d'une université catholique traditionaliste. La nouvelle université devait exalter la morale et le dogme catholiques, l'hispanité, l'autorité et le sens de la hiérarchie. Cette glaciation dont l'Espagne ne sortira que dans les années 1960 tourne donc le dos à toutes les réformes

antérieures.

3. La Russie [27]

L'enseignement supérieur russe se caractérise pendant cette période par des tendances contradictoires. D'un côté, conformément à la tradition russe du despotisme éclairé, l'Etat cherche à en faire un élément de la modernisation et de l'occidentalisation du pays. De l'autre, les tendances réactionnaires de l'autocratie qui reparaissent périodiquement en fonction de l'agitation révolutionnaire endémique imposent des mesures autoritaires de reprise en main des universités vues comme le foyer des idées subversives et une menace contre l'ordre social. La poussée des effectifs est d'autant plus nette qu'on part d'un niveau très bas.

Les 5 000 étudiants de 1860 dans 9 universités, mais en majorité concentrés à Moscou et Saint-Petersbourg, sont 37 000 cinquante ans plus tard. Cette poussée irrésistible, malgré les mesures de restriction après l'assassinat d'Alexandre II en 1881 (quotas pour les juifs et les milieux modestes), s'explique par le prestige des études supérieures dans une société où les fonctions bureaucratiques occupent le sommet de l'échelle sociale. A côté du droit qui y conduit, la médecine jouit aussi d'un attrait croissant dans un pays aux besoins immenses en matière d'hygiène et où la science apparaît un moyen de lutte privilégié contre la misère et l'ignorance. Cette aspiration sociale nouvelle des groupes moyens et inférieurs de la société se traduit par le déclin du pourcentage des étudiants d'origine noble aussi bien dans les universités que dans les écoles techniques. Dans les premières, leur part tombe de 67 à 35 % entre 1865 et 1914, et de 55 à 25 % dans les secondes. Parallèlement, la petite bourgeoisie, les classes moyennes ou les juifs cherchent à pénétrer dans l'enseignement supérieur. Quand la politique officielle les en empêche, ils n'hésitent pas à s'exiler en grand nombre pour conquérir leurs diplômes à l'étranger. Paris, Berlin, et les universités suisses comptent des colonies étudiantes russes importantes qu'il faudrait ajouter aux effectifs officiels de l'Empire. Pendant cette période également, les femmes cherchent à pénétrer dans l'enseignement supérieur. Quand la politique officielle est restrictive, l'initiative privée ou l'exil à l'étranger suppléent à l'enseignement officiel. Finalement dans la décennie d'avant-guerre les barrières là aussi sautent peu à peu et, en 1914-1915, les femmes représentent 30 % des effectifs de l'enseignement supérieur alors qu'elles portaient de presque zéro au début du siècle.

Malgré les efforts du pouvoir pour encadrer les étudiants et orienter

certains groupes sociaux vers les instituts techniques, l'agitation politique dans l'enseignement supérieur ne cesse pas (mouvements en 1869, 1874, 1879, 1887, 1890). L'origine de ces mouvements est le refus du pouvoir de reconnaître les mouvements associatifs étudiants ou les réglementations autoritaires régulièrement remises en vigueur ; 25 000 étudiants participent à la grève de 1899 et beaucoup sont arrêtés, expulsés ou exilés. Le point culminant de l'agitation est atteint lors de la Révolution de 1905 où les universités servent de centre à la mobilisation révolutionnaire qui aboutit à la grève générale d'octobre. La répression conduit à la fermeture des universités en 1905-1906. De nouveaux troubles qui ont suivi les funérailles de Tolstoï entraînent l'intervention de la police à l'Université de Moscou et la démission d'une centaine d'enseignants en 1910. Paradoxalement en effet, les professeurs de l'enseignement supérieur russe bien que venant en majorité d'un milieu privilégié (39 % sont d'origine noble en 1904) penchent globalement vers le libéralisme et les réformes, certains sont même politiquement engagés au point d'en souffrir dans leurs carrières, de devoir s'exiler (cas de Metchnikoff à l'Institut Pasteur) ou de se contenter de positions marginales (ainsi le célèbre physiologiste Pavlov).

La période inaugurée par la Révolution de 1917 accentue les variations de la population étudiante et les transformations des structures. L'ouverture des admissions décidée par les bolcheviks fait s'envoler les effectifs jusqu'à 216 000 en 1922 (contre 127 000 en 1914) accueillis dans dix nouvelles universités et plus d'une centaine de nouveaux instituts techniques, ouverts notamment en dehors de la Russie proprement dite. La courbe retombe dans les années 1920 avec les difficultés multiples et la politique de quotas sociaux en faveur des groupes populaires. La planification s'applique aussi à l'enseignement supérieur et privilégie les études techniques et appliquées au détriment des filières universitaires suspectes et encadrées. La nouvelle intelligentsia soviétique sera technicienne et soumise politiquement même si, à l'inverse de l'intelligentsia tsariste, elle peut se prévaloir d'origines populaires en raison de critères définis d'en haut. Avec 4,3 % de la classe d'âge dans les études supérieures, la Russie soviétique aurait ainsi rattrapé en 1939 le niveau de formation supérieure des pays occidentaux tout en changeant complètement les origines des cadres du régime [28].

VIII. L'occidentalisation des

systèmes extra-européens

1. Le Japon

Avec l'ouverture sur l'Occident de l'ère Meiji (1868), le Japon eut très vite le souci de s'inspirer du modèle universitaire des pays alors dominants. Dès le mois d'août 1872, la loi sur le système éducatif établit une université dans chacun des huit districts d'enseignement. Cependant la première véritable université n'apparaît qu'en septembre 1877 avec la fusion de l'Ecole Kaisei de Tokyo et de l'Ecole médicale de cette même ville qui forment l'Université de Tokyo. Elle comprend des enseignements de droit, littérature, science et médecine. Cette université prend le nom d'Université impériale par une ordonnance de mars 1886. Onze ans plus tard, l'ancienne capitale Kyoto est également dotée d'une université tandis que des universités impériales apparaissent à Tohoku, Kyushu et Hokkaido. La longue fermeture du Japon sur le monde extérieur implique de recourir à des professeurs étrangers pour l'enseignement des disciplines modernes. Ceux-ci enseignent en langue étrangère, ce qui oblige les étudiants à suivre trois ans d'enseignement préparatoire en langue vivante. Au nombre de 77 en 1877, ces professeurs absorbent, par le montant de leurs traitements, le tiers du budget de l'enseignement.

La création d'institutions privées est la solution trouvée à ces difficultés d'organisation et de financement. D'abord écoles spéciales de niveau inférieur, des universités privées sont autorisées à la suite d'une ordonnance de décembre 1918. De nombreux collèges privés et universités publiques, mais non impériales, sont également fondés dans les années 1920. En 1945, on compte dans l'Empire du soleil levant 49 établissements d'enseignement supérieur : les 7 universités impériales, 14 universités et collèges publics et 28 universités privées complétées par de très nombreuses écoles spéciales de tout type. Ainsi le modèle allemand qui avait inspiré la fondation des nouvelles universités d'Etat est progressivement concurrencé par un secteur privé majoritaire à la veille de la réorganisation de l'enseignement supérieur japonais par les forces d'occupation américaines (1948).

Le taux de scolarisation dans l'enseignement supérieur augmente donc très rapidement dans la première moitié du xx^e siècle. Il passe de 0,9 % en 1905 (soit le tiers des pays européens avancés) à 19,9 % en 1915 et 32,3 en 1925. Mais le secteur d'Etat, très demandé et très élitiste, n'est ouvert qu'à une fraction minime sélectionnée par des concours d'entrée : ses étudiants ne représentent que 2,5 % du total.

L'arrivée au pouvoir des militaires a des effets négatifs sur les universités à partir de 1930. Le climat libéral fait place à une persécution systématique des étudiants et des enseignants de gauche accusés d'être antinationaux. Des organisations spécifiques sont chargées de l'endoctrinement de la jeunesse. A la différence de ce qu'on constate dans les autres régimes autoritaires, l'expansion des effectifs continue afin d'assurer l'autonomie du Japon en terme de cadres, ingénieurs et techniciens. Aussi, en 1935, le Japon détient un taux d'étudiants pour 10 000 habitants supérieur à celui de l'Europe. Les futures bases de la puissance japonaise sont ainsi mises en place par cette entrée précoce dans l'enseignement supérieur de masse sur le modèle américain.

2. Autres cas

A l'instar du Japon, mais plus tardivement, la plupart des pays « neufs » ou dominés par l'Occident tendent à imiter pendant cette période le modèle universitaire dominant. La construction de ces universités est tout à la fois un processus de modernisation et d'affirmation nationale, prélude à la lutte pour l'indépendance. En Chine, par exemple, le mouvement débute avec la fondation, en 1898, de l'Université impériale de Pékin sur un modèle européen. Dans les années 1910-1920, des établissements de ce type se multiplient sur l'ensemble du territoire. Ces universités constituent aussi le berceau du mouvement d'indépendance anti-occidental. L'ouverture sur le monde est un peu plus tardive ailleurs, ainsi en Egypte qui fait appel au départ, comme le Japon, à des enseignants venus d'Europe. En Amérique latine, les structures héritées de l'époque coloniale sont longues à être remises en cause. Le mouvement de réforme part d'une protestation des étudiants de Cordoba en Argentine en 1918 et gagne de proche en proche les divers pays : Pérou, Chili, Uruguay, Colombie, Mexique, Cuba. Peu à peu, l'autonomie universitaire est accrue, les étudiants obtiennent un droit de regard sur les affaires académiques, la sélection des enseignants se fait plus rigoureuse. La modernisation est parfois réalisée de manière autoritaire, comme au Brésil dans les années 1930 où sont créées de nouvelles universités à Rio et São Paulo dont les premiers professeurs viennent d'Europe, en particulier de France. Tout au long du ^{xx}e siècle, l'enseignement supérieur sera intimement mêlé dans cette région aux mouvements politiques réformistes, nationalistes ou révolutionnaires (mouvement des universités populaires au Pérou, Université ouvrière de Mexico (1932), mouvement nationaliste puis marxiste à Cuba, jusqu'aux guérillas des années 1960-1980 dans les pays andins ou d'Amérique centrale qui y

puisent leurs cadres et une partie de leurs troupes) [29].

Conclusion

Au milieu du ^{xx}^e siècle, l'enseignement supérieur est devenu une institution centrale pour les sociétés influencées directement ou indirectement par l'Europe. Il est à présent le lieu de l'innovation scientifique, sociale et même politique puisque s'y préparent les cadres de l'avenir. Il est donc suspect à tous les régimes autoritaires ou dictatoriaux qui veulent modeler étroitement les hiérarchies sociales et les mouvements intellectuels. Plus globalement, la plupart des grandes transformations des sociétés du ^{xx}^e siècle sont annoncées ou se préparent en son sein.

Tableau 1 - **Les effectifs étudiants en Europe et aux Etats-Unis (en milliers)** ^{xix}^e-^{xx}^e siècles

~~1800~~

~~4,910~~

~~0,820~~

~~7,330~~

~~1840~~

~~3,350~~

~~8,350~~

~~8,370~~

~~8,030~~

~~2,630~~

~~2,010~~

~~2,230~~

~~20,017~~

~~20,970~~

~~20,970~~

NB. — Les dates doivent s'entendre de manière approchée : une statistique de l'année disponible dans la décennie considérée.

Sources et abréviations : g-b (Grande-Bretagne), All. (Allemagne), Russie, e-u (Etats-Unis), K. Jarausch, *op. cit.*, p. 13 (1860-1930) ; Allemagne avant 1860 : R. S. Turner, art. cité dans *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*, p. 224.

France : *J.-C. Caron, *op. cit.*, p. 37 (1828); ** estimation d'après Weisz (p. 46) (médecine et droit augmenté d'un chiffre approché pour les autres facultés et écoles) ; autres : G. Weisz, *op. cit.*, p. 23 ;

Belgique et Pays-Bas : B. R. Mitchell, *International Historical Statistics : Europe, 1750-1988*, Londres, Mac Millan, 1992, p. 878-883 ; Minerva, 1909-1910 et *Les institutions d'enseignement supérieur et de recherche en Belgique*, Bruxelles, 1937 ; Autriche : il s'agit des universités présentes sur le territoire actuel de l'Autriche et sans les établissements supérieurs techniques (H. Engelbrecht, *op. cit.*, p. 236) et Mitchell; Italie : A. Aquarone, *L'Italia giolittiana*, Bologne, Il Mulino, 1981, p. 558 ; M. Barbagli, *Disoccupazione intellettuale*, *op. cit.* p. 134 et 204 et Mitchell, *op. cit.* ; Espagne, J.-L. Guereña, art. cité et Mitchell, *op. cit.*

Tableau 2 - Taux de scolarisation dans l'enseignement supérieur dans les principaux pays occidentaux rapporté à la classe d'âge 20-24 ans (%)

1914/86
0,671 Belgique*
0,591 France**
0,571 Autriche
0,571 Belgique
0,571 Espagne
0,571 Italie
0,571 Pays-Bas
0,571 Portugal
0,571 Russie ***
0,571 Suède
0,571 Suisse
0,571 Etats-Unis

* Royaume-Uni après la guerre;

** rfa seule après la guerre;

*** urss après 1917.

NB. — Les dates doivent s'entendre de manière approchée : une année disponible dans la décennie considérée.

Sources : H. Kaelble, *Soziale Mobilität und Chancengleichheit im 19. und 20. Jahrhundert*, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1983, p. 200-202 pour tous les pays avant 1914, sauf la France, la Russie et les Etats-Unis ; pour ceux-ci : K. Jarausch, *op. cit.*, p. 16 (Russie, Etats-Unis) ; pour la France : F. Ringer, *Education and society in modern*

Europe, Bloomington, Indiana up, 1979, tableaux IX-XI. Pour 1971 : F. Epinette et F. Massit-Folléa, *L'Europe des universités*, Paris, La Documentation française, 1992, p. 15 ; pour 1985-1986, *id.* et C. Baudelot et R. Establet, *Allez les filles !*, Paris, Ed. du Seuil, 1992, p. 47, d'après les données de l'Unesco.

Notes

[1] C'est le sous-titre de l'ouvrage déjà cité de K.H. Jarausch (ed.), *The Transformation of Higher Learning*.

[2] Chiffres tirés de A. Touraine, *Université et société aux Etats-Unis*, Paris, Ed. du Seuil, 1972, p. 65.

[3] K. H. Jarausch, *The Transformation*, *op. cit.*, p. 24, tableau 5.

[4] Cf. notamment les contributions de V. Karady et J.-C. Passeron et dans J. Verger (dir.), *op. cit.*, Toulouse, Privat, 1986, p. 323-419 et G. Weisz, *The Emergence of Modern Universities in France, 1863-1914*, Princeton, Princeton up, 1983.

[5] Cf. Ch. Charle, *La République des universitaires (1870-1940)*, Paris, Ed. du Seuil, 1994.

[6] F. K. Ringer, *Fields of Knowledge: French Academic Culture in Comparative Perspective, 1890-1920*, Cambridge, Cambridge up, 1991, p. 48-49.

[7] G. Weisz, *op. cit.*, p. 250.

[8] Sur l'Ecole polytechnique, cf. T. Shinn, *Savoir scientifique et pouvoir social. L'Ecole polytechnique, 1794-1914*, Paris, Presses de la fnsp, 1980. L'Ecole centrale et les écoles de commerce sont encore plus bourgeoises et homogènes socialement que celle-ci.

[9] J.-N. Luc, *Des normaliens, histoire de l'Ecole normale supérieure de Saint-Cloud*, Paris, fnsp, 1982 ; C. R. Day, *Les Ecoles d'arts et métiers, l'enseignement technique en France, xix^e-xx^e siècles*, Paris, Belin, 1991 (éd. américaine 1987), p. 311.

[10] Cf. Ch. Charle, *Naissance des « intellectuels », 1880-1900*, Paris, Ed. de Minuit, 1990 ; C. Singer, *Vichy, l'Université et les juifs*, Paris, Les Belles Lettres, 1992.

[11] R. D. Anderson, Universities and elites in modern Britain, *History of Universities*, vol. X, 1991, p. 225-250 ; Ch. Brooke et R. Highfield, *Oxford and Cambridge*, Cambridge, Cambridge up, 1988 ; N. Boyd Harte, *The University of London, 1836-1986*, Londres, The Athlone Press, 1986.

[12] R. Lowe, The expansion of higher education in England, in K. H.

Jarausch, *op. cit.*, p. 45, tableau 1.

[13] La plus importante est celle de Berlin-Charlottenbourg fondée en 1799 mais transformée en th en 1882 par fusion de plusieurs établissements spécialisés, la plus récente est celle de Danzig fondée en 1904.

[14] Cf. K. H. Jarausch, *Students, Society and Politics in Imperial Germany, The Rise of Academic Illiberalism*, Princeton, Princeton up, 1982.

[15] H. Titze, *Der Akademiker-zyklus*, *op. cit.*, p. 389-422.

[16] Cf. F. K. Ringer, *The Decline of the German Mandarins*, Cambridge (Mass.), Harvard up, 1969 et A sociography of German Academics, 1863-1918, *Central European History*, vol. 25, n° 3, 1993, p. 251-280.

[17] Ch. E. Mac Clelland, *op. cit.*, p. 280-281.

[18] H. Titze, in *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*, Munich, Beck, 1989, p. 226 : au total 1 615 enseignants et chercheurs.

[19] G. B. Cohen, Education, social mobility and the austrian jews, 1860-1910 », in V. Karady et W. Mitter (hg.), *Sozialstruktur und Bildungswesen in Mitteleuropa*, Vienne, Cologne, Böhlau Verlag, 1990, p. 141-149.

[20] Cf. V. Karady, Une « nation de juristes ». Des usages sociaux de la formation juridique dans la Hongrie d'Ancien Régime, *Actes de la recherche en sciences sociales*, 86/87, 1991, p. 106-124 ; Jewish overschooling in Hungary : Its sociological dimensions, in V. Karady et W. Mitter (hg.), *op. cit.*, p. 209-246.

[21] V. Karady et et I. Kemény, Antisémitisme universitaire et concurrence de classe : la loi de *numerus clausus* en Hongrie entre les deux guerres, *Actes de la recherche en sciences sociales*, 34, 1980, p. 67-96.

[22] M. Marcacci, *Histoire de l'Université de Genève*, Genève, 1987, p. 164-165.

[23] M. Barbagli, *Disoccupazione intellettuale e sistema scolastico in Italia*, Bologne, Il Mulino, 1974 ; D. Musiedlak, *Université privée et formation de la classe dirigeante, L'Université L. Bocconi de Milan*, Rome, Ecole franç. de Rome, 1990.

[24] M. Ostenc, *L'éducation en Italie pendant le fascisme*, Paris, Publ. de la Sorbonne, 1980, p. 65 et s..

[25] J.-L. Guereña, L'université espagnole vers 1900, dans Ch. Charle, E. Keiner, J. Schriewer, *A la recherche de l'espace universitaire européen*, *op. cit.*, p. 113-131.

[26] Voir les articles de P. Sosa Also, Reforma y cambio social de la universida española de principios de siglo, in *Higher Education and Society, historical perspectives*, Salamanca, 1985, vol. II, p. 642-651 ; R. Lopez Martin, Analisis Legislativa de la politica universitaria primoriverista, *ibid.*, p. 416-426 ; et S. Marquès i Sureda, La universida

en Catalunya de la II Republica al actual estado de la autonomias, *ibid.*, p. 444-453 ; J. M. Fernandez Soria et et A. Mayordomo Perez, En torno a la idea de universidad en la España de la postguerra (1939-1943), *ibid.*, p. 249-261.

[27] Cf. D. R. Brower, Social stratification in russian higher education, in K. H. Jarausch, *op. cit.*, notamment p. 247-248 ; J. Mac Clelland, *Autocrats and Academics*, Chicago, The University of Chicago Press, 1979, notamment p. 39 et 64.

[28] P. L. Alston, The dynamics of educational expansion in Russia, in K.H. Jarausch, *op. cit.*, p. 107.

[29] Cf. J.-L. Guereña, E.-M. Fell et J.-R. Aymes, *L'Université en Espagne et en Amérique latine du Moyen Age à nos jours I : Structures et acteurs*, Tours, Publ. de l'Université de Tours, 1991.

Conclusion

En forme de bilan : l'entrée dans le nouveau monde universitaire depuis 1945

Les dimensions de cet ouvrage rendent impossible le traitement détaillé de l'histoire de l'enseignement supérieur dans le monde depuis 1945. Quelques grandes tendances récentes permettront en même temps de faire le bilan de cette aventure intellectuelle et sociale commencée il y a sept siècles dans un petit canton de l'Europe et qui maintenant concerne la planète entière, des dizaines de millions d'individus et une part croissante des ressources individuelles et collectives.

Les nouvelles caractéristiques de l'enseignement supérieur apparues au cours du siècle précédent en atteignant un point de non-retour modifient du tout au tout les anciens systèmes universitaires. Avec le changement d'échelle des populations concernées, les anciens modèles universitaires ou les systèmes de valeurs qui s'y attachent ont de plus en plus de mal à s'appliquer en raison de la complexité des facteurs en jeu et des contradictions de toute politique universitaire liées au décalage entre les aspirations des étudiants et les possibilités finales d'insertion professionnelle. Même les pays les plus traditionalistes ont dû plusieurs fois réformer leurs structures universitaires depuis la guerre. Le changement, si redouté au xix^e siècle et longtemps différé dans les années 1950-1960, est devenu partout un mot d'ordre permanent.

La croissance exceptionnelle de la demande d'enseignement supérieur s'est étendue à l'ensemble du monde et a représenté un défi majeur pour des modes d'organisation universitaire conçus en général pour des effectifs dix fois moins élevés et des formations qui se trouvent décalées tant par rapport aux nouveaux profils étudiants que par rapport aux débouchés objectifs nouveaux. Tous les modes d'organisation ont connu une différenciation interne croissante, une ouverture disciplinaire maximale, une diversification des modèles

pédagogiques en fonction de nouvelles clientèles sociales et une complexification administrative des modes de gouvernement des institutions, génératrice de tensions nouvelles entre les diverses parties prenantes. La différenciation des cursus marque le passage à ce qu'un auteur américain, Clark Kerr, a baptisé la *multiversity*, établissement multi-usages aux clientèles et aux débouchés hétérogènes. L'autre grand défi auquel doivent faire face les structures universitaires à l'échelle mondiale est celui du lien difficile à maintenir entre l'enseignement supérieur et la recherche. La différenciation des deux activités a débuté, on l'a vu, dès avant la Seconde Guerre mondiale. A mesure que la science et ses applications techniques, militaires et économiques sont devenues un objectif central des sociétés contemporaines, tant les acteurs publics et privés que les chercheurs eux-mêmes ont tendu à autonomiser les institutions de recherche.

Moins que jamais donc, l'enseignement supérieur ne peut être vu comme un ensemble clos coupé du monde. Enjeu de la construction de la société à venir, il est aussi, par sa masse nouvelle, un poste de dépenses sans cesse croissantes. Enfin, dans les pays qui souffrent encore d'un manque de démocratie, les universités ou ce qui en tient lieu sont, comme au xix^e siècle dans les pays européens, l'un des premiers lieux de remise en cause de l'oppression politique. Ainsi malgré toutes les transformations qu'ont connues les universités depuis le xiii^e siècle, cette fonction critique demeure sans doute le véritable fil rouge de cette aventure intellectuelle toujours menacée par les pouvoirs sociaux depuis sept siècles.

Orientation bibliographique

La revue annuelle, *History of Universities* (depuis 1982) fournit une bibliographie très complète ; en français, supplément bibliographique annuel d'*Histoire de l'éducation* (depuis 1979) ; voir aussi, en italien, *Annali della Storia delle Università italiane* et, en allemand, *Jahrbuch für Universitätsgeschichte* ; pour les monographies par institutions, la bibliographie est donnée (avec des lacunes et des erreurs) dans L. Parker (compiled by), *Institutions of Higher Education. An International Bibliography*, New York - Westport, Greenwood Press, 1990 ; voir aussi L. Jilek (ed.), *A Compendium of European Universities*, Genève, cre, 1984.

Ouvrages d'ensemble : Il n'y a pas de livre d'ensemble en français, sauf l'ouvrage ancien, qui s'arrête en 1860, de Stephen d'Irsay, *Histoire des universités françaises et étrangères des origines à nos jours*, 2 vol., Paris, Picard, 1933-1935. En anglais, *A History of the University in Europe*, Cambridge, Cambridge up ; vol. 1 : *Universities in the Middle Ages*, H. de Ridder-Symoens (éd.) 1992 ; vol. 2 : *Universities in Early Modern Europe (1500-1800)*, 1996, même éd. ; vol. 3 : *1800-1945*, W. Ruëgg (éd.) 2004 ; vol. 4 : *Since 1945* (en préparation)

Pour les périodes médiévale et moderne, H. Rashdall, *The Universities of Europe in the Middle Ages*, nouv. éd. par F. M. Powicke et A. B. Emden, 3 vol., Oxford, Oxford up, 1936 ; J. Verger, *Les universités au Moyen Age*, Paris, puf, 1973 réimpr. 2007 ; A. B. Cobban, *The Medieval Universities : Their Development and Organization*, Londres, Methuen, 1975 ; L. Stone (dir.), *The University in Society*, 2 vol., Princeton, Princeton up, 1974-1975 ; *Les universités européennes du xvi^e au xviii^e siècle. Histoire sociale des populations étudiantes*, t. I, D. Julia, J. Revel et R. Chartier (éd.), *Bohême, Espagne, Etats italiens, pays germaniques, Pologne, Provinces-Unies*, t. II, D. Julia et J. Revel (éd.), *France*, Paris, Ed. de l'ehess, 1986-1989 ; G. P. Brizzi et J. Verger (dir.), *Le università dell'Europa*, 6 vol. parus, Milan, Silvana Ed., 1990-1995 ; voir aussi la collection « Education and Society in the Middle Ages and Renaissance », Leyde, Brill, 30 vol. parus depuis 1992

Pour les xix^e et xx^e siècles, quelques ouvrages collectifs donnent des vues d'ensemble comparatives : K. H. Jarausch (ed.), *The Transformation of Higher Learning (1860-1930)*, Stuttgart, Klett Cotta, 1983 ; V. Karady et W. Mitter, *Education and Social Structure in*

Central Europe in the 19th and 20th Centuries, Cologne, Böhlau Verlag, 1990 ; Ch. Charle, E. Keiner et J. Schriewer (éd.), *A la recherche de l'espace universitaire européen*, Francfort, Peter Lang, 1993 ; C. Charle, J. Schriewer et P. Wagner (eds), *Transnational Intellectual Networks. Forms of Academic Knowledge and the Search for Cultural Identities*, Francfort/Main, Campus Verlag, 2004.

Histoires nationales et monographies : Pour la France : J. Verger (dir.), *Histoire des universités en France*, Toulouse, Privat, 1986 ; L. Bianchi, *Censure et liberté intellectuelle à l'Université de Paris (xiii^e-xiv^e siècles)*, Paris, Les Belles Lettres, 1999 ; A. Tuilier, *Histoire de l'Université de Paris et de la Sorbonne*, 2 t., Paris, Nouvelle Librairie de France, 1994 ; *Histoire du Collège de France*, t. I, dir. par A. Tuilier, Paris, A. Fayard, 2006 ; L. W. B. Brockliss, *French Higher Education in the Seventeenth and Eighteenth Centuries. A Cultural History*, Oxford, Clarendon Press, 1987 ; G. Weisz, *The Emergence of Modern Universities in France (1863-1914)*, Princeton, Princeton up, 1983 ; Ch. Charle, *La République des universitaires*, Paris, Ed. du Seuil, 1994. Pour l'Angleterre : H. Kearney, *Scholars and Gentlemen. Universities and Society in Pre-industrial England, 1500-1700*, Londres, Faber & Faber, 1970 ; et, en cours de publication : *The History of the University of Oxford*, Oxford, Clarendon Press, 8 vol., 1984-2000 ; *A History of the University of Cambridge*, Cambridge, Cambridge up, 4 vol. parus depuis 1988. Pour l'Allemagne : R. A. Müller, *Geschichte der Universität. Von der mittelalterlichen Universität zur deutschen Hochschule*, Munich, Callwey, 1990 ; Ch. E. Mac Clelland, *State, Society, and University in Germany, 1700-1914*, Cambridge, Cambridge up, 1980 ; K. E. Jeismann et P. Lundgreen (hrsg.), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*, Munich, C. H. Beck, 5 t. parus depuis 1987. Pour l'Autriche : H. Engelbrecht, *Geschichte des österreichischen Bildungswesens*, Vienne, öbv, 5 vol., 1983-1988.

Pour les Pays-Bas : W. Th. M. Frijhoff, *La société néerlandaise et ses gradués, 1575-1814*, Amsterdam, apa-Holland up, 1981 ; M. Groen, *University Education in the Netherlands, 1815-1980*, Eindhoven, Eindhoven University of Technology, 1988.

Pour l'Italie : P. E. Grendler, *The Universities of the Italian Renaissance*, Baltimore-Londres, The Johns Hopkins up, 2002 ; pas de synthèse pour l'époque contemporaine, à part M. Barbagli, *Disoccupazione intellettuale e sistema scolastico in Italia*, Bologne, Il Mulino, 1974, qui dépasse largement l'histoire universitaire

Pour les Etats-Unis et le Canada, synthèses commodées : J. Bodelle et et

G. Nicolaon, *Les universités américaines. Dynamisme et traditions*, Paris, Technique et documentation – Lavoisier, 1986 ; A. Touraine, *Université et société aux Etats-Unis*, Paris, Le Seuil, 1972, et, en anglais, L. Veysey, *The Emergence of American University*, Chicago, The University of Chicago Press, 1965 ; R. L. Geiger, *To Advance Knowledge. The Growth of American Research Universities*, New York - Oxford, Oxford up, 1986 ; R. S. Harris, *A History of Higher Education in Canada, 1663-1960*, Toronto, Toronto up, 1976.

Pour l'Espagne et l'Amérique latine : R. L. Kagan, *Students and Society in Early Modern Spain*, Baltimore-Londres, The Johns Hopkins up, 1974 ; M. et J.-L. Peset, *La universidad española (siglos xviii y xix). Despotismo ilustrado y revolución liberal*, Madrid, Taurus, 1974 ; J.-L. Guereña, E.-M. Fell et J.-R. Aymes, *L'Université en Espagne et en Amérique latine du Moyen Age à nos jours*, I : *Structures et acteurs*, Tours, Publ. de l'Univ. de Tours, 1991.

L'histoire intellectuelle des universités est traitée surtout dans des monographies spécialisées par discipline, partiellement dans, *A History of the University*, déjà cité ; pour la France, voir notamment : N. et J. Dhombres, *Naissance d'un nouveau pouvoir : sciences et savants en France, 1793-1824*, Paris, Payot, 1989 ; B. Belhoste, *La formation d'une technocratie : l'Ecole polytechnique et ses élèves de la Révolution au Second Empire*, Paris, Belin, 2003 ; J. Heilbron, R. Lenoir et G. Sapiro (éd.), *Pour une histoire des sciences sociales*, Paris, Fayard, 2004 ; R. Fox et G. Weisz, *The Organization of Science and Technology in France, 1808-1914*, Paris-Cambridge, Cambridge up – Ed. de la msh, 1980.